



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

ELISANGELA ALVES DOS REIS

**SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA: OS
CADERNOS DE PLANEJAMENTO DO 2º CICLO DA REDE
MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014)**

ELISANGELA ALVES DOS REIS

MARINGÁ

2019

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA: OS
CADERNOS DE PLANEJAMENTO DO 2º CICLO DA REDE
MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014)**

ELISANGELA ALVES DOS REIS

MARINGÁ

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA: OS
CADERNOS DE PLANEJAMENTO DO 2º CICLO DA REDE
MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014)**

Tese apresentada por ELISANGELA ALVES DOS REIS, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof^(a). Dr(a).: ELAINE RODRIGUES

MARINGÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

R375s

Reis, Elisangela Alves dos

Saberes/práticas docentes e o ensino de história : os cadernos de planejamento do 2º ciclo da Rede Municipal de Umuarama (2009 a 2014) / Elisangela Alves dos Reis. -- Maringá, PR, 2019.
280 f.: il. color.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Rodrigues.

Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Ensino de História - Rede Pública Municipal - Umuarama (PR). 2. História - Ensino fundamental - Umuarama (PR). 3. Práticas pedagógicas. I. Rodrigues, Elaine, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Fundamentos da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 372.19

ELISANGELA ALVES DOS REIS

SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA: OS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DO 2º CICLO DA REDE MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Elaine Rodrigues (Orientador) – UEM

Prof. Dr^a. Márcia Elisa Teté Ramos- UEM

Prof. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado- UEM

Prof. Dr^a. Marlene Rosa Cainelli- UEL

Prof. Dr^a. Maria Teresa dos Santos Cunha- UDESC

30 de setembro de 2019.

DEDICATÓRIA

A minha família.

Aqueles que diariamente resistem e exercitam a resiliência diante as adversidades sociais, políticas e econômicas.

Aos que sabem onde querem chegar, mas nunca se esquecem de onde saíram.

Aos que jamais desistem dos Sonhos!

Eu aprendi a ganhar, perdendo
Aprendi a subir, descendo
Doeu, doeu mas eu cresci
E cresci, diminuindo
Apareci, desaparecendo
E o poder de Deus na minha fraqueza
Se aperfeiçoou
Tem coisa boa chegando
Tem algo acontecendo
E não importa o que eu sofri
O que importa é que eu sobrevivi ...
(Sarah Farias)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Meu Salvador Jesus Cristo, pois até aqui me ajudou o Senhor. Graças dou por diariamente mostrar-me que moves o mundo para fazer aquilo que a mim não é possível, mas não moves um grão de areia, para fazer aquilo que é a minha parte.

A minha maravilhosa orientadora, Prof.^a Dr^a Elaine Rodrigues por seus ensinamentos, suas orientações, mas sobretudo, por seu exemplo diário. Um ser único, que mesma na sua grandeza intelectual, dá ao seu subordinado a oportunidade de diálogo e autonomia assistida, nos permitindo crescimento pessoal e profissional.

A professora Dr^a Márcia Elisa Teté Ramos- UEM por acompanhar a minha trajetória acadêmica desde o Mestrado, contribuindo com aportes teóricos e direcionamentos mesmo antes de ser convidada para a banca.

A professora Dr^a Marlene Rosa Cainelli- UEL pelos apontamentos acerca das metodologias para o ensino de História que me ajudaram na interpretação e cotejamento das propostas analisadas.

A professora Dr^a Maria Cristina Gomes Machado- UEM pelo olhar atento e criterioso ao texto, em especial, pela maravilhosa oportunidade de tê-la como professora no Programa.

A professora Dr^a Maria Teresa dos Santos Cunha- UDESC pelos ensinamentos quanto aos procedimentos teórico-metodológicos para utilizar os cadernos escolares como fonte.

A professora Dr^a Edneia Regina Rossi pela generosidade em partilhar seus conhecimentos, por me aproximar de Certeau e especialmente, por sempre lembrar de levar algo além do chá de hibisco para as nossas discussões matinais.

Aos professores da rede municipal de Umuarama que ministraram a disciplina de História no recorte temporal estudado e disponibilizaram as memórias representadas em seus cadernos como fonte para a pesquisa.

A minha mãe pelas incontáveis manifestações de amor e apoio para que eu conseguisse concluir mais essa etapa.

A minha filha Julia por sua luz que me revigora cotidianamente, por sempre perguntar como poderia me ajudar enquanto escrevia, por suas orações, por sua compreensão nos momentos de ausência.

A minha irmã Elizete por se alegrar quando me alegro, por chorar quando choro, por sorrir quando sorrio, pelo apoio nos momentos difíceis e por acreditar que poderíamos vencer juntas.

A minha irmã do coração Laís pelos estranhamentos dos textos, pelas risadas, pelos choros, pelas confidências, pela ajuda mútua, pela amizade fraterna. Um presente que a vida acadêmica me deu.

A Telma, juntamente com a família Pacífico Martinelli que me acolheram durante esses anos como filha. Disponibilizando os corações, a casa, o quarto, alimentação, boa companhia e um ambiente agradável, para que eu amenizasse as saudades de casa.

As minhas colegas, membros do Grupo de Pesquisa HEDUCULTES que fomentaram as nossas discussões, compartilharam conhecimentos e contribuíram para a escrita da História da Educação.

Ao Hugo Alex pelo zelo com que executa o seu trabalho, tornando esse o processo administrativo mais humano, sem perder a eficiência.

Aos meus amigos de fé, que sempre sorriam, abraçavam ou tinham uma palavra amiga nos momentos difíceis.

Aos professores, funcionários, coordenação e direção da Escola Municipal Cândido Portinari, que desde 2015 acompanharam essa trajetória, lutando ao meu lado para que os obstáculos burocráticos e pedagógicos fossem superados, que vibraram comigo a cada caderno encontrado, a cada capítulo construído, a cada dia de aula que me deslocava para ir a Maringá, a cada dia que participava de um evento científico.

Ao meu amigo e companheiro Flávio, pelo apoio incondicional mesmo quando não tinha nada a dizer, sempre me esperando com um sorriso e nas madrugadas de estudo, levantando para ver se eu precisava de algo.

Gratidão eterna!

REIS, Elisângela Alves dos. **SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA: OS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DO 2º CICLO DA REDE MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014)**. 280 f. Tese de Doutorado em Educação– Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Profª Drª Elaine Rodrigues. Maringá, 2019.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo destacar as representações e apropriações docentes quanto as propostas para o Ensino de História na Rede Municipal de Umuarama, bem como as aproximações e distanciamentos existentes entre os saberes prescritos ou estratégias e as práticas docentes, (aqui tomadas como táticas) propostas para o segundo ciclo do Ensino Fundamental I. Associado ao grupo de pesquisas HEDUCULTES (História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar), os pressupostos de Michel de Certeau balizaram as discussões e permitiram investigar as práticas cotidianas e ordinárias que compõem a cultura escolar. Iluminou-se por meio da categorização eleita pela pesquisadora 84 propostas/metodologias, direcionadas a alunos do 4º e 5º ano, dispostas em 10 cadernos de planejamento de docentes que ministraram a disciplina História 2009 a 2014. Para tanto, problematizamos: Quais saberes pedagógicos são compreendidos como socialmente válidos e estão prescritos no currículo do ensino de História do segundo ciclo (4º e 5º ano) da Rede Municipal de Umuarama? Em que os conteúdos prescritos se aproximam das diretrizes curriculares para o Ensino de História? Quais aproximações ou distanciamentos há entre os saberes pedagógicos prescritos (estratégias) e as práticas representadas nos cadernos de planejamento dos docentes que ministram a disciplina de História no 2º ciclo do Ensino Fundamental I (táticas)? O que os sujeitos docentes “fabricaram” com os “conteúdos” que, na forma de planejamento oficial, elaborado pela secretaria municipal de educação, chegaram a eles? A metodologia de caráter qualitativo reconheceu a “terra alheia”, mapeou os conteúdos, sistematizou as categorias, analisou as informações e cotejou os saberes prescritos com as propostas veiculadas nos cadernos, para afirmar: Os docentes mesmo sob dispositivos panópticos, são produtores ativos que bricolaram os saberes veiculados pela estratégia, se apropriaram, ressignificaram e criaram seus próprios encaminhamentos metodológicos, uma apropriação polemológica, imbricada de ideais de resistência, renovação e reelaboração. Na primeira seção destacamos o caderno de planejamento docente como fonte para a escrita da História da Educação. Na segunda seção identificamos que há aproximações com o Parâmetro Curricular Nacional e Diretrizes para o Ensino de História e as Diretrizes Curriculares, porém os encaminhamentos sugeridos pelo currículo oficial, apesar de apresentarem fontes e metodologias menos tradicionais, estão imbricados de conceitos que engessam o ensino de História, ancorados em datas, períodos, fatos, política higienizada, que não dão aos docentes condições de problematizar e dialogar com os diferentes pontos de vistas que constroem, escrevem e fazem História. Na última seção verificamos que as artes de fazer algumas propostas, mesmo que constantemente vigiadas pelo campo da estratégia, sofrem bricolagens pedagógicas que movimentam o ensino de História, com aproximações e distanciamentos entre os saberes pedagógicos sugeridos e práticas docentes fabricadas pelos docentes.

Palavras-chave: História da Educação, Ensino de História, Cadernos de Planejamento Docente, Apropriação.

REIS, Elisangela Alves dos. **KNOWLEDGE / TEACHING PRACTICES AND HISTORY EDUCATION IN THE 2nd CYCLE OF FUNDAMENTAL EDUCATION I (2009-2014)**. 280 f. Thesis (Doctorate in Education) - State University of Maringá. Advisor: Elaine Rodrigues. Maringá, 2019.

ABSTRACT

This paper aimed to highlight the representations and appropriations of teachers regarding the proposals for the Teaching of History in the Umuarama Municipal Network, as well as the approximations and distances between the prescribed knowledge or strategies and the teaching practices, (here taken as tactics) proposed for the second cycle of elementary school I. Associated with the research group HEDUCULTES (History of Brazilian Education, Institutions and School Culture), Michel de Certeau's assumptions guided the discussions and allowed us to investigate the daily and ordinary practices that make up the school culture. It was illuminated through the categorization elected by the researcher 84 proposals / methodologies, directed to students of the 4th and 5th grade, arranged in 10 notebooks of planning teachers who taught the discipline History 2009 to 2014. Therefore, we question: What pedagogical knowledge is understood as socially valid and prescribed in the curriculum of history teaching of the second cycle (4th and 5th grade) of Umuarama Municipal Network? How do the prescribed contents approach the curriculum guidelines for teaching history? What approaches or distances are there between the prescribed pedagogical knowledge (strategies) and the practices represented in the planning notebooks of the teachers who teach the discipline of History in the 2nd cycle of Elementary School I (tactics)? What did the teaching subjects "fabricate" with the "contents" that, in the form of official planning, elaborated by the municipal secretary of education, reached them? The qualitative methodology recognized the "alien land", mapped the contents, systematized the categories, analyzed the information and compared the knowledge prescribed with the proposals in the notebooks, to state: Teachers, even under panoptic devices, are active producers who have bricolated. the knowledge conveyed by the strategy appropriated, re-signified and created their own methodological guidelines, a polemological appropriation, imbricated with ideals of resistance, renewal and reworking. In the first section we highlight the teaching planning notebook as a source for writing the History of Education. In the second section we identify that there are approximations with the National Curriculum Parameter and History Teaching Guidelines and the Curriculum Guidelines, but the referrals suggested by the official curriculum, despite presenting less traditional sources and methodologies, are imbued with concepts that stifle the teaching of History, anchored in dates, periods, facts, sanitized politics, which do not give teachers conditions to problematize and dialogue with the different points of view that build, write and make history. In the last section we found that the arts of making some proposals, even if constantly monitored by the field of strategy, suffer pedagogical bricolages that move the teaching of history, with approximations and distances between the suggested pedagogical knowledge and teaching practices manufactured by teachers.

Keywords: History of Education, History Teaching, Teaching Planning Notebooks, Appropriation.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1- ASPECTOS MATERIAIS DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTE- 2009 A 2014 | 33 |
| QUADRO 2- CAPAS DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTES | 35 |
| QUADRO 3- ELEMENTOS PRESENTES NOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO, 2009 A 2014..... | 36 |
| QUADRO 4- TIPO DE FONTES (CARACTERES), PRESENTES NOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTE | 40 |
| QUADRO 5- EIXOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS EM HISTÓRIA NO 1º E 2º BIMESTRE DE 2009 A 2014 | 57 |
| QUADRO 6- EIXOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS EM HISTÓRIA NO 3º E 4º BIMESTRE DE 2009 A 2014 | 59 |
| QUADRO 7- EIXOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS NO 5º ANO EM HISTÓRIA NO 1º E 2º BIMESTRE DE 2009 A 2014 | 60 |
| QUADRO 8- EIXOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS NO 5º ANO EM HISTÓRIA NO 3º E 4º BIMESTRE DE 2009 A 2014 | 62 |
| QUADRO 9- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 65 |
| QUADRO 10- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 69 |
| QUADRO 11- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 72 |
| QUADRO 12- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º ANO DE 2009 A 2014 | 75 |
| QUADRO 13- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 81 |
| QUADRO 14- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 89 |
| QUADRO 15- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º ANO DE 2009 A 2014 | 94 |
| QUADRO 16- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º DE 2009 A 2014 | 99 |
| QUADRO 17- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 5º DE 2009 A 2014 | 102 |
| QUADRO 18- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º DE 2009 A 2014 | 103 |
| QUADRO 19- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º DE 2009 A 2014 | 105 |
| QUADRO 20- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 109 |

| | |
|--|-----|
| QUADRO 21- EIXOS E CONTEÚDOS ACERCA DA CATEGORIA POLÍTICA PARA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 114 |
| QUADRO 22- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 5º ANO DE 2009 A 2014 | 115 |
| QUADRO 23 - CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 120 |
| QUADRO 24- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 124 |
| QUADRO 25 - CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 130 |
| QUADRO 26- SABERES METODOLÓGICOS PARA ABORDAGEM DO CONTEÚDO “O BRASIL NO PERÍODO REPUBLICANO – REGIME MILITAR E REGIME DEMOCRÁTICO”, 2009 A 2014 | 132 |
| QUADRO 27- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 141 |
| QUADRO 28- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 147 |
| QUADRO 29- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º ANO DE 2009 A 2014 | 150 |
| QUADRO 30- CONTEÚDOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA 4º E 5º ANO DE 2009 A 2014 | 153 |
| QUADRO 31- LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS EM QUE RECEBEMOS DOAÇÃO DO CADERNO DE PLANEJAMENTO PARA A PESQUISA-2009 A 2014..... | 161 |
| QUADRO 32- LEITURAS DE TEXTOS DIVERSOS PRESENTES NOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO, 2012 A 2014 | 163 |
| QUADRO 33- IDENTIFICAÇÃO DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTE, 2009 A 2014 | 166 |
| QUADRO 34 – CONTEÚDOS SOBRE TEMPORALIDADE | 181 |
| QUADRO 35- ATIVIDADE AVALIATIVA-PATRIMÔNIO HISTÓRICO CULTURAL E IDENTIDADE | 247 |

LISTA DE IMAGENS

| | |
|---|-----|
| IMAGEM 1- HORÁRIO DE AULA, CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE, 2013 | 36 |
| IMAGEM 2- HORÁRIO DE AULA, CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE, 2012 | 41 |
| IMAGEM 3 - FICHA DE AVALIAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR | 42 |
| IMAGEM 4- ROTINA SEMANAL- CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE DE HISTÓRIA..... | 46 |
| IMAGEM 5- ROTINA SEMANAL DO CADERNO PLANEJAMENTO DOCENTE DE HISTÓRIA..... | 48 |
| IMAGEM 6 - ROTINA SEMANAL DO CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE DE HISTÓRIA..... | 49 |
| IMAGEM 7-TROPEIROS- APOSTILA COMPLEMENTAR DE HISTÓRIA, 4º ANO, 2014 | 95 |
| IMAGEM 8: DEBRET 'REGISTROU AS MAIS BELAS CENAS DE TROPEIROS'/ AQUARELA SOBRE PAPEL 'ESCRAVO NEGRO CONDUZINDO TROPAS NA PROVÍNCIA DO RIO GRANDE' - RIO DE JANEIRO, 1823 | 95 |
| IMAGEM 9- TROPEIRO CASSIMIRO FELICIANO MENDES, EM ATIVIDADE | 96 |
| IMAGEM 10- REDUÇÕES OU ALDEAMENTO INDÍGENA ``PARANÁ” – HISTÓRIA..... | 152 |
| IMAGEM 11- MAPA CIDADE DE UMUARAMA. FONTE: IPARDES, 2012 | 160 |
| IMAGEM 12- MATRÍCULAS NO ENSINO REGULAR EM UMUARAMA | 161 |
| IMAGEM 13- TEXTO DE APOIO PARA METODOLOGIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA- CADERNO A 2014 | 166 |
| IMAGEM 14 ATIVIDADE VERDADEIRO OU FALSO- 4º ANO, 2012 | 172 |
| IMAGEM 15- ATIVIDADES PROPOSTAS PARA O CONTEÚDO FONTES HISTÓRICAS, 2014..... | 174 |
| IMAGEM 16- TEXTO DE APOIO E IMAGENS PARA ABORDAGEM DO CONTEÚDO FONTES HISTÓRICA, 4º E 5º ANO | 177 |
| IMAGEM 17- ATIVIDADE DE REGISTRO, CONTEÚDO FONTE HISTÓRICA, 2012 | 178 |
| IMAGEM 18- METODOLOGIAS PARA ABORDAR O CONTEÚDO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, 2012..... | 187 |
| IMAGEM 19- METODOLOGIAS PARA ABORDAGEM DO CONTEÚDO IDENTIDADE E PATRIMÔNIO HISTÓRICO..... | 188 |
| IMAGEM 20 -PROPOSIÇÃO DE JOGO DA MEMÓRIA, 2010..... | 191 |
| IMAGEM 21- MAPA DA ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DO PERÍODO COLONIAL..... | 207 |
| IMAGEM 22: METODOLOGIAS PARA ABORDAGEM DO CONTEÚDO POLÍTICA, 5º ANO, 2014..... | 208 |
| IMAGEM 23: OBRAS DE ARTE COMO RECURSO PARA O TRABALHO COM A CULTURA AFRO..... | 221 |
| IMAGEM 24- CAÇA-PALAVRAS PARA ABORDAGEM DA CULTURA AFRO..... | 222 |
| IMAGEM 25- QUADRINHO PARA ABORDAGEM DA CULTURA AFRO..... | 223 |
| IMAGEM 26- ATIVIDADE IMPRESSA SOBRE A CULTURA AFRO..... | 226 |

| | |
|--|-----|
| IMAGEM 27- MAPA DAS RESERVAS INDÍGENAS NO PARANÁ. | 228 |
| IMAGEM 28- REPRESENTAÇÃO DO PRIMEIRO CONTATO ENTRE NATIVOS E EUROPEUS. | 232 |
| IMAGEM 29- ATIVIDADE DE REGISTRO SOBRE AS INFLUÊNCIAS DOS IMIGRANTES NA FORMAÇÃO DO PARANÁ. | 236 |
| IMAGEM 30- PAUTAS/DESCRITORES NORTEADORAS DAS ATIVIDADES AVALIATIVAS. | 243 |
| IMAGEM 31- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA FONTE.. | 244 |
| IMAGEM 32- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA FONTE.. | 245 |
| IMAGEM 33- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA FONTE. | 245 |
| IMAGEM 34- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA FONTE. | 246 |
| IMAGEM 35- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA FONTE. | 246 |
| IMAGEM 36- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA ECONOMIA. | 250 |
| IMAGEM 37- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA ECONOMIA. | 251 |
| IMAGEM 38- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA ECONOMIA. | 252 |
| IMAGEM 39- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 254 |
| IMAGEM 40- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 255 |
| IMAGEM 41- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 255 |
| IMAGEM 42- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 256 |
| IMAGEM 43- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 257 |
| IMAGEM 44- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA POLÍTICA. | 258 |
| IMAGEM 45- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA CULTURA AFRO..... | 261 |
| IMAGEM 46- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA CULTURA AFRO..... | 262 |
| IMAGEM 47- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA COLONIZAÇÃO DO PARANÁ. | 264 |
| IMAGEM 48- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA COLONIZAÇÃO DO PARANÁ. | 264 |
| IMAGEM 49- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA COLONIZAÇÃO DO PARANÁ..... | 265 |
| IMAGEM 50- AVALIAÇÃO SOBRE A CATEGORIA SÍMBOLOS OFICIAIS. | 266 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| MEMORIAL | 16 |
| 1. INTRODUÇÃO | 21 |
| 2. OS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTE: DA IMPORTÂNCIA COMO FONTE À MATERIALIDADE | 27 |
| 3. O QUE PRECEITUA O CURRÍCULO: A ÓPTICA DAS ESTRATÉGIAS..... | 50 |
| 3.1. Conceito de História e Temporalidade..... | 63 |
| 3.2. Fontes Históricas e Temporalidade | 67 |
| 3.3. Patrimônio Histórico Cultural Paranaense, Identidade e Festas | 73 |
| 3.4. Economia | 88 |
| 3.5. Trabalho | 108 |
| 3.6. Política | 113 |
| 3.7. Cultura Afro-Brasileira e Indígena..... | 142 |
| 3.8. Colonização do Paraná..... | 150 |
| 3.9. Símbolos Oficiais do Brasil e do Paraná | 153 |
| 4. O QUE DIZEM OS CADERNOS: A BRICOLAGEM REPRESENTADA NAS PROPOSTAS FABRICADAS PELOS DOCENTES..... | 158 |
| 4.1. Conceito de História, Fonte e Temporalidade | 165 |
| 4.2. Patrimônio Histórico Cultural Paranaense, Identidade e Festas..... | 186 |
| 4.3. Economia..... | 196 |
| 4.4. Política..... | 205 |
| 4.5. Cultura Afro-Brasileira e Indígena..... | 218 |
| 4.6. Trabalho..... | 234 |
| 4.7. Colonização do Paraná..... | 235 |
| 4.8. Símbolos Oficiais do Brasil e do Paraná..... | 237 |
| 5. O QUE FABRICAM OS DOCENTES: EM PAUTA AS AVALIAÇÕES PARA O 2º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I..... | 243 |
| 5.1. Conceito de História, Fonte e Temporalidade | 244 |
| 5.2. Patrimônio Histórico Cultural Paranaense, Identidade e Festas..... | 248 |
| 5.3. Economia..... | 250 |
| 5.4. Política..... | 254 |

| | |
|---|------------|
| 5.5. Cultura Afro-Brasileira e Indígena..... | 260 |
| 5.6. Trabalho..... | 263 |
| 5.7. Colonização do Paraná..... | 264 |
| 5.8. Símbolos Oficiais do Brasil e do Paraná..... | 266 |
| | |
| 6. CONCLUSÃO | 269 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 274 |

MEMORIAL

Nascida em dois de agosto de 1986, a menina que ora assina o texto e se configura pesquisadora da Educação, da Linha de História e Historiografia da Educação, da Universidade Estadual de Maringá; é professora em 2 padrões efetivos na rede pública municipal de Umuarama. Sou o desdobramento de uma força interior descomunal de mudar a condição social de berço (de família baixa renda, de cidade interiorana periférica, que foge aos padrões das famílias entendidas como modelos, sem presença paterna, estudante de escola pública) e a junção de significativas políticas públicas de incentivo à educação que direcionaram o percurso desta caminhada, oportunizando ser a filha de uma empregada doméstica, a primeira pessoa de uma família de três gerações analfabetas, chegar ao Ensino Superior.

A minha história e relação com a educação se emaranha com a própria história de construção como ser social. Pois, dos meus 33 anos de idade, 25 deles, me dediquei aos estudos ininterruptamente, sendo 13 anos de Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino técnico profissionalizante); 4 anos de Ensino Superior, graduação presencial (como bolsista do Programa Universidade para Todos no curso de Comunicação Social), concomitante com 3 anos de graduação em Normal Superior e 1 de complementação em Pedagogia a distância na Universidade Estadual de Maringá; 2 anos de especialização lato sensu (Educação Infantil, Educação Especial, História, Arte e Cultura); 2 anos de Mestrado e 4 anos de Doutorado na Universidade Estadual de Maringá.

De 1994 a 1999 estudei da pré-escola a antiga 8ª série na Escola Municipal e Estadual da cidade de Perobal, região metropolitana de Umuarama.

Nos anos 2000, aos 14 anos de idade adentrei ao campo de estudos sobre educação, quando descobri a existência de um Curso profissionalizante de magistério em nível médio, ofertado pelo Colégio Estadual Anchieta em Cruzeiro do Oeste, uma cidade localizada a 50 quilômetros da cidade de Perobal, onde residia. Nesse período tive certeza de que meu percurso de vida seria indissociável do conceito de educação.

Em 2005, iniciei minhas atividades docente em uma escola do campo, em um distrito de Perobal e o ensino Superior estava muito distante da realidade local. A

única universidade da região que ofertava cursos de licenciatura em raio de 200 quilômetros era privada. Com a promulgação da Lei nº 11.096/2005, e possibilidade de concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Nesse mesmo ano, me inscrevi para o processo, no entanto Pedagogia, o curso que eu sonhava em fazer não estava no catálogo de cursos contemplados. Dentre as opções estavam o curso presencial de Comunicação Social, ao qual pude cursar como bolsista integral.

No mesmo ano ingressei no curso de Normal Superior ofertado na modalidade a distância pela Universidade Estadual de Maringá. Em 2009 tive a oportunidade de fazer a complementação do curso de Pedagogia ofertado na mesma modalidade.

Entre os anos de 2010 e 2011, fiz cursos de especialização *lato sensu* que deram suporte para prática docente cotidiana, nesse período atuando como docente concursada um período em Perobal e outro em Umuarama.

Em um desses cursos denominado de História, Arte e Cultura, ofertado pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, fui apresentada a alguns aportes teóricos da Nova História e Nova História Cultural. Me atentei que a escrita da História não estava relacionada a datas, ordem cronológica, causa e consequência, conceito de fonte, recorte e problemática. Os incômodos e estranhamentos oriundos das discussões aumentaram o meu interesse e afeição pela pesquisa em História e Historiografia da educação que uma especialização de 360 horas não seria suficiente.

Busquei na pós-graduação *stricto sensu* a oportunidade de aprofundar nessas temáticas, autores, seus conceitos, apontamentos e desdobramentos; em 2011 fiz o processo de seleção e, em 2012, ingressei no mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá, sob a orientação da professora Dr^a Elaine Rodrigues. A observação de práticas ordinárias das unidades escolares em que lecionava, me fizeram perceber que os professores buscavam na Revista Nova Escola (um impresso pedagógico, distribuído as escolas públicas brasileiras com mais de 50 alunos desde 1986) um modelo para aplicação de alguns conteúdos disciplinares, sobretudo para História. A partir desse estranhamento, a dissertação se propôs apresentar os conhecimentos/conteúdos compreendidos pelo impresso como socialmente válidos e por isso mereceram veiculação de 1997 a 2006. Para tanto,

apresentou-se a materialidade do impresso pedagógico, o lugar social de produção das suas propostas e os ideais em circulação para o ensino de História, que mesmo não sendo um currículo formal, se posicionava como um modelo autorizado pelo Ministério da Educação de saberes e experiências escolares inovadoras, que intentavam dar ao professor/leitor o sentimento de pertencimento a uma classe de professores. A materialização dessas discussões está na dissertação “A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM CIRCULAÇÃO UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL -1997 a 2006”, defendida em 2014. (REIS, 2014).

Ao término desse processo, imaginei que a estafa tomaria conta e que conseguiria “aquietar o faixo”, como diz a minha avó materna. Equivocadamente os pesquisadores da educação que atuavam do 1º ao 5º ano foram vistos durante muito tempo, como aqueles que queriam fazer mestrado para dar aula em outros espaços, ir embora do município, que a pesquisa era uma satisfação pessoal que pouco ou nada acrescentaria para a etapa de ensino.

Do ponto de vista financeiro, a proposta de um longo e exaustivo trabalho investigativo, era irrisório para que fosse incentivado pelos pares. Talvez estivessem certos, talvez não. O sentimento em buscar ampliação dos estudos era um misto de tudo isso, mas não apenas isso. Era especialmente fomentar o campo, abrir novos caminhos para aqueles, problematizar as práticas docentes, auxiliar na compreensão da cultura escolar, quebrar paradigmas, mostrando que a pesquisa não é oriunda de iluminação surreal; ao contrário, é feita com procedimentos metodológicos específicos. Afinal, o professor da Educação Básica não poderia ser um integrante ativo do contexto em que está inserido, bem como realizar e promover a pós-graduação *stricto sensu*? Essa problemática operante me levou a participar do processo de seleção de Doutorado da Universidade Estadual de Maringá, para ingresso em 2016.

É sabido que, o ingresso em um curso de Doutorado é um processo árduo, de intenso estudo, reflexões definições, novas rotas, rupturas e escolhas que o pesquisador precisa estabelecer para dar início e continuidade à uma pesquisa sob preceitos éticos.

Muitos inclusive, entendem esse processo como doloroso, pois é permeado de medos culturais, políticos e sociais que perpassa desde o período de inscrição (com número de vagas, a elaboração de um projeto a priori, o percurso de avaliação, a

sabatina da banca de ingresso); permanece no decorrer dos estudos (com a prova de proficiência, as disciplinas a serem cursadas, artigos a serem produzidos, definição de objeto, eleição de uma tese, prazos, participação em atividades de pesquisa externas, conciliação entre trabalho/pesquisa); e a construção da tese, assustam de imediato.

Desde o ingresso, tive ciência de que esses desafios estariam evidentes nos anos de pesquisa acadêmica. Mas, não imaginava que a intenção de uma professora da rede pública municipal em investigar as apropriações docentes quanto a revista Gestão Escolar sob a ótica da estratégia e tática, se desdobraria em destituição antecipada da função de coordenadora de uma escola pública municipal. Ao apenas propor uma ideia de investigação desses modos de apropriação que se aprovada, posteriormente seriam seguidas as normativas da resolução específica, fui compreendida pela Secretaria de Educação, como alguém que não agiu com ética profissional, por estar na rede e não ter solicitado autorização para elaboração do projeto de pesquisa.

Considerando o exposto, uma vez que não foi solicitado a esta secretaria a autorização para uso dos informações relacionados à prática de gestão exercida por este órgão (Secretaria Municipal de Educação), pode-se concluir que não houve ética profissional no uso destes dados pois trata-se de um material de autoria coletiva da equipe da Secretaria Municipal de Educação que para a ser patrimônio do órgão municipal, não podendo ser usado por um de seus funcionários sem prévia solicitação deste órgão. Desta forma, a Secretaria Municipal de Educação decide não dar continuidade na indicação de Edivângeles Alves dos Reis Silva para coordenação pedagógica de uma Unidade Educacional a partir do ano letivo de dois mil e dezesseis.

Mesmo ao explicar que a intenção de pesquisa não carecia de autorização prévia do órgão pois, não estaríamos divulgando algo, mas se aprovado pela orientadora, faríamos a utilização dos documentos como fonte de pesquisa (pois sua veiculação se dava por meios públicos e oficiais de comunicação) e se necessário faríamos pesquisa oral (com aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa), para identificarmos as apropriações oriundas dos discursos veiculados na revista Gestão

Escolar e modo como a secretaria difundia esses saberes na rede municipal, fui “convidada” a ser destituída da função de coordenação e retornar para a sala de aula.

No retorno às funções docente e exaustivas conversas com a orientadora, identificamos uma singularidade evidente na rede que nos chamou à atenção, os conceitos de estratégia e tática eram tão evidentes nos saberes e práticas docentes do ensino de História, quanto os pensados anteriormente. Como problematizá-los era a indagação que permeava diariamente, em conversas e discussões sobre o caminho para um novo projeto sob esses pressupostos. Nesse sentido o ensino de História então, investigado no mestrado sob a ótica da Revista Nova Escola, foi definido como temática para eleição da tese. Em uma busca meticulosa com os docentes do ensino Fundamental I que ministravam a disciplina de História do 1º ano 5º ano na rede, nos deparamos com uma fonte pouco preservada, algumas vezes esquecidas e que até o momento ninguém havia dado luz; os cadernos de planejamento docente.

Esta caça de 6 meses as fontes, culminou no acervo de 10 cadernos de planejamento, de aulas ministradas em diversas unidades educacionais urbanas da rede municipal, com diferentes suportes materiais. Os cadernos de planejamento foram emprestados pelos docentes, digitalizados e catalogados pela autora que assina esse texto, na intenção de identificar as apropriações, bricolagens representadas em suas propostas, ao qual com muita satisfação vos apresento: SABERES/PRÁTICAS DOCENTES E O ENSINO DE HISTÓRIA DO 2º CICLO NA REDE MUNICIPAL DE UMUARAMA (2009 a 2014).

1. INTRODUÇÃO

Problematizar o Ensino de História no Ensino Fundamental I fomenta o campo de pesquisa da História da Educação e nos permite compreender quais conteúdos foram selecionados para essa disciplina em um determinado recorte temporal, sobretudo, por termos nessa etapa de ensino uma pluralidade de professores formados em Pedagogia e não historiadores de ofício; na maioria das escolas públicas do Paraná inclusive, um único docente ministra todas as disciplinas que compõe o currículo oficial do Ensino Fundamental I.

Ao problematizá-las contribuimos para o cotejamento e compreensão das aproximações e distanciamentos entre os saberes veiculados no currículo oficial para o ensino de História (estratégias) e as apropriações docentes (aqui tomadas como táticas), adentramos em um terreno fecundo, no entanto árido, pouco explorado e sem assertivas a priori. O caminho árido percorrido nessa pesquisa circunda sobre as metodologias para o Ensino de História e não a didática do Ensino História, pois a esta última há um campo de investigação vasto, que não é objeto e pretensão desta produção. Diante do exposto, é relevante indagar o que constituem as estratégias e as táticas como elementos importantes que se relacionam com a cultura escolar?

As estratégias correspondem a um cálculo de relação de forças empreendido por um sujeito detentor de algum tipo de poder que, por esta via, “[...] postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta”. (CERTEAU, 1994, p.46).

Nesse sentido, a estratégia está sempre ligada a um lugar, uma instituição por exemplo, que determina as regras do que pode ou não ser dito, mas sobretudo o que pode ou não ser aceito pelos pares.

Um lugar é a ordem (seja qual for), segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do ‘próprio’: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. Existe espaço sempre que se tomam em conta os vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de

móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais (CERTEAU, 2005, p. 201).

Sob essa perspectiva, Certeau (2005) nos auxiliou a problematizar e pensar as práticas cotidianas na escola, observando as marcas e o lugar social de quem as produziu. Com base em uma construção historiográfica, esta pesquisa trabalhou sobre o morto, por meio de uma escrita folheteada iluminou as práticas cotidianas, representadas nos “invisíveis” e “descartáveis” cadernos de planejamentos docentes do segundo ciclo para o ensino de história. Entendendo que o cotidiano pode ser caracterizado pelo autor como:

[...] aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente”. [...] “O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior”. [...] “É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada”. [...] Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional”, ou desta ‘não história’. “O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível [...] (CERTEAU, 1996, p. 31).

Esse invisível não quer dizer literalmente algo não visto, mas algo não olhado, esquadrinhado, percebido, meticulosamente estranhado, que demanda de atenção problematizadora, que ao historiador da educação interessa.

As táticas, por sua vez, são ações desviacionistas, que geram efeitos imprevisíveis. Em oposição às estratégias que visam produzir, mapear e impor; elas originam de diferentes maneiras de fazer; resultam das astúcias dos consumidores (docentes) e de suas capacidades inventivas, possibilitando aos atores escaparem à instituição de controle, nesse caso a (Secretaria Municipal de Educação) e tomarem parte, no jogo em questão. Elas habitam o cotidiano da cultura ordinária, instância na qual são desenvolvidas as práticas e as apropriações culturais dos considerados “não produtores”, neste caso os docentes que ministram a disciplina de História. (CERTEAU, 1996).

O protagonista deste enredo, denominado de “o homem ordinário” inventa o cotidiano com mil maneiras de “caça não autorizada”, escapando silenciosamente a essa conformação, com suas “artes de fazer”, “astúcias sutis”, “táticas de resistência” que alteram os objetos e os códigos, e estabelecem uma (re)apropriação do espaço

e do uso ao jeito de cada um. Nesse sentido analisar as práticas representadas nos planejamentos semanais dos professores que ministram a disciplina de história no segundo ciclo da rede municipal de Umuarama, permitiu identificar como e em quais momentos as astúcias sutis e as táticas de resistências dos “docentes ordinários”, alteraram ou subverteram o currículo prescrito oficialmente, desvelando assim, uma bricolagem na criação de novas propostas de ensino a partir da apropriação imbricada de rebeldia, renovação e reelaboração.

A indagação sobre as práticas, as artes da escola, as estratégias e as táticas, nos permite a inversão da perspectiva tradicional de produção do conhecimento, deslocando a luz aos anônimos, atribuindo sentidos nas artes de fazer dos docentes de modo a possibilitar a compreensão das suas próprias regras e desenvolvimento. (CERTEAU, 1996).

Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo destacar as apropriações docentes quanto as propostas para o Ensino de História na Rede Municipal de Umuarama; as aproximações e distanciamentos existentes entre os saberes prescritos ou estratégias e as práticas docentes, (aqui tomadas como táticas) propostas para o segundo ciclo do Ensino Fundamental I, bem como identificar o que os docentes fabricaram a partir dos conteúdos apresentados pela Secretaria Municipal de Educação- SME.

O recorte temporal inicial foi constituído a partir de 2009, ano em que um único professor Pedagogo ou com no mínimo Magistério Nível Médio ministrava as disciplinas de (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências) no Ensino Fundamental I e para direcionar o trabalho docente, a Secretaria Municipal de Educação produziu uma apostila complementar digitalizada, composta de prescrições metodológicas, modelos autorizados de como o professor deveria abordar os conteúdos de História em cada bimestre e um documento orientador denominado pautas avaliativas, que descreviam quais saberes foram entendidos como socialmente válidos e deveriam ser avaliados em cada bimestre em todas as disciplinas, inclusive História.

Tais saberes se materializam em provas escritas aplicadas bimestralmente e culminavam em pareceres descritivos que compilavam qualitativamente o desenvolvimento semestral do aluno nas disciplinas. Cabe ressaltar que até o ano

anterior do recorte não havia uma sistematização das avaliações, assim todos os conteúdos abordados em cada disciplina, deveriam constar nas avaliações, deste modo a prescrição do que se avaliar era a priori, determinada pela Secretaria Municipal de Educação.

Dois pontos importantes caracterizam o marco final da pesquisa em 2014. O primeiro deles por ser um período em que a Secretaria Municipal de Educação, para cumprir a Lei do Piso Nacional (11.738/2008) e garantir 33% de hora-atividade ao professor, desmembra as disciplinas e cria as nomenclaturas (Professor 1, 2, 3 e 4) para distribuição de aulas.

O professor 1 ministrava as disciplinas (Língua Portuguesa de 5h, Matemática de 5h, Ciências 2h e Geografia 2h) semanais em uma turma do primeiro ao quinto ano a sua escolha no início do ano letivo. Ao professor 2, ficava a incumbência de ministrar apenas a disciplina de História nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, sendo 2 horas semanais em cada turma. O professor 3, ministrava as disciplinas de Arte e Ensino Religioso, destinando 2 horas para cada componente. Já o Professor 4, ficava responsável pela ministração de 2 horas aula da disciplina de Educação Física.

A segunda característica importante desse marco refere-se à reformulação, inserções de novos conteúdos e metodologias no planejamento curricular anual de História e reedição da apostila complementar para o Ensino de História. (um marco político e histórico que se imbricam).

Foram eleitas como fonte, 84 propostas para o Ensino de História das seções de 4º e 5º ano, registradas em 10 cadernos de planejamento docente de arquivos pessoais de professores que ministram a disciplina de História na rede pública municipal de Umuarama.

Concebemos os cadernos de planejamento docente como documentos tipicamente escolar, que apesar de não abrangerem toda a escrita organizada na sala de aula, expressam os pressupostos norteadores da prática cotidiana que interagem com outros suportes, que vão desde a folha solta de sulfite A4 impressa, da caligrafia cursiva à tela do computador), e muito informam sobre o que nesse contexto se pratica, se intenciona.

Dadas as indubitáveis vantagens que os cadernos escolares oferecem em comparação com as prescrições oficiais, os livros de texto e os programas para conhecermos e nos aproximarmos do currículo real, pode-se cair na tentação de que essa fonte reflita quase toda a realidade escolar. [...] o que podemos fazer é nos aproximarmos do passado e reconstruí-lo de modo parcial e com um enfoque determinado. [...] Nem tudo está nos cadernos. (VIÑAO, 2008, p.25).

Sabido que a fonte não fala por si só, “[...] mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo e, portanto, a pergunta condiciona a análise” (BLOCH, 2001, p. 8), levantamos as seguintes problemáticas: Quais saberes pedagógicos foram compreendidos como socialmente válidos e estão prescritos no currículo do ensino de História do segundo ciclo (4º e 5º ano) da Rede Municipal de Umuarama? Em que os conteúdos prescritos se aproximaram das diretrizes curriculares para o Ensino de História do período? Quais as aproximações ou distanciamentos houve entre os saberes pedagógicos (estratégias) e as práticas docentes dos professores que ministraram a disciplina de História no 2º ciclo do Ensino Fundamental I, na rede municipal de Umuarama (táticas)? O que os sujeitos docentes “fabricaram” com os conteúdos que, na forma de planejamento oficial, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, chegaram até eles?

Problematizar os papéis ‘ordinários/miúdos’ de acervo pessoal dos professores que atuam anonimamente nas escolas, permite apreender saberes, crenças, valores e práticas considerando-as como partícipes de uma “[...] história da linguagem e da cultura escrita [...] uma história das diferentes práticas do escrito [...] capazes de gerar modos de pensar o mundo e construir realidades”. (CASTILLO GÓMEZ, 2003, p. 133). Nesse sentido os cadernos de planejamento docente representaram e corroboraram: **OS DOCENTES MESMO SOB DISPOSITIVOS PANÓPTICOS, SE CONSTITUÍRAM PRODUTORES ATIVOS QUE BRICOLARAM OS SABERES VEICULADOS PELA ESTRATÉGIA, SE APROPRIARAM, RESSIGNIFICARAM E CRIARAM SEUS PRÓPRIOS ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS, UMA APROPRIAÇÃO POLEMOLÓGICA, IMBRICADA DE RESISTÊNCIA, RENOVAÇÃO E REELABORAÇÃO/CRIAÇÃO.**

Com base nas predisposições da Resolução do CNE nº510 de 7 de abril de 2016, que trata da ética do pesquisador, a metodologia de caráter qualitativo reconheceu a “terra alheia”, mapeou, sistematizou, analisou as informações e

cotejou os saberes prescritos com as práticas representadas. Em uma ação de fossilização, os procedimentos metodológicos auxiliam o historiador a redistribuir os momentos da pesquisa (documentação, tratamento de separação, interpretação e outros). (CERTEAU, 2002). A operacionalização da pesquisa, o esquadramento, as análises e cotejamentos das fontes foram árduas, escavações profundas, mas, necessárias, “[...] para definir o nosso próprio caminho metodológico” (FOUCAULT, 2002, p. 19).

O caminho metodológico desvelou como os docentes se apropriam dos saberes curriculares entendidos como socialmente válidos, bem como o que fabricaram com os conteúdos ressignificados, carregados de táticas, astúcias e bricolagem. Seu desdobramento se materializou na tese dividida em 4 seções.

Na primeira seção apresentamos a importância dos cadernos de planejamento docente como fonte para a escrita da História da Educação, conceitos, características, materialidade, a diagramação, apresentação dos conteúdos e estética.

A segunda seção destacou quais conteúdos foram eleitos como socialmente válidos e compõem o planejamento curricular anual do ensino de História direcionados as turmas do 4º e 5º ano da rede municipal de Umuarama, suas metodologias e prescrições complementares oficiais.

Na terceira seção desvelamos as bricolagens representadas nas propostas veiculadas nos cadernos de planejamento docente, bem como os saberes fabricados e imbricados de ideais de resistência e/ou renovação quanto as categorias: Conceito de História; Temporalidade; Fontes Históricas e Temporalidade; Patrimônio Histórico Cultura Paranaense; Identidade e Festas; Economia; Política; Trabalho; Cultura afro-brasileira e indígena; Colonização do Paraná e Símbolos Oficiais.

Na quarta seção, cotejamos as avaliações e práticas fabricadas pelos docentes, entendendo-as como a materialização dos saberes apropriados, ressignificados, imbricados de ideais renovadores e criativos, que nos levaram a identificação de sutis vitórias dos fracos (docentes ordinários) sobre os mais fortes (currículo oficial), pequenos sucessos ou golpes.

2. OS CADERNOS DE PLANEJAMENTO DOCENTE: DA IMPORTÂNCIA COMO FONTE À MATERIALIDADE

Nesta narrativa abordamos os cadernos de planejamento docente como fonte de pesquisa para a escrita da história da educação, bem como eles se constituem material significativo para o estudo dos saberes e práticas docentes do Ensino de História, fomentando assim o campo de estudo.

Objeto ordinário da educação escolar, o caderno é reconhecido como instrumento fundamental da escolarização moderna, apesar disso, muitas vezes, parece ser invisível aos olhos. Numa concepção etimológica, tem origem na palavra latina *quaterni*, de *quattuor* que significa folhas de papéis agrupadas protegidas por uma capa; caderno escolar; caderno de rascunho. Eles aparecem quando os papiros e pergaminhos são substituídos por folhas organizadas, que favoreciam o transporte das atividades de leitura e escrita. (SANTOS, 2002).

Os estudos que abordam os cadernos escolares têm sido fecunda temática no campo da escrita da História da Educação sobretudo nos aportes teóricos de (MIGNOT 2008); (VIÑAO 1998,2002, 2008); (GVIRTZ 1997, 1999); (CHARTIER 2002, 2007), (VIDAL 2005) (CUNHA, SOUZA 2015). Tais abordagens fizeram-se possíveis pela ampliação do conceito de documento oriundo das discussões propostas pela Nova História Cultural. Documentos, como atas de exames, boletins de frequência e de avaliações, diários de classe, livro de assinaturas de ponto, currículos, mapas estatísticos, planos de aulas, apostilas, livros, atas de reuniões, fotos, cadernos de classe de ex-alunos, dentre outros, podem revelar muito sobre o cotidiano e a cultura escolar, não mais sob o ponto de vista apenas estratégico/oficial, revelam inclusive como os docentes se apropriam de alguns saberes e subvertem as suas práticas escolares. (CERTEAU, 1996).

Afinal, precisamos reconhecer que não há prática escolar dissociada das condições materiais de sua efetivação. Assim, os objetos preservados portam pistas das múltiplas maneiras como professores e alunos constituíram inteligibilidades e suscitam a investigação sobre as diferentes formas de apropriação desses conhecimentos, [...] “oferecendo ao pesquisador índices sobre as relações pretéritas dos sujeitos com a materialidade escolar ou sobre a formalidade das práticas escolares” [...]. (VIDAL, 2005, p. 24).

Esses materiais são escassos, pois na maioria das vezes, são descartados ao final de um período letivo. Podemos perceber que mesmo com o recorte contemporâneo desta pesquisa, o ato de “caça” as fontes foi dificultado, em razão da não existência de uma política de preservação documental, talvez “[...] os cadernos escolares não chegaram sequer a fazer parte de obras que o Depósito Legal recebe” porque não eram vistos como fontes históricas de pesquisa. Os cadernos escolares constituem uma fonte ao mesmo tempo, fascinante e enigmática, difícil de tratar e de interpretar, justamente por sua aparente banalidade”. (CHARTIER, 2007, p. 23).

“[...] cadernos de alunos, planos de aula, diários de classe são os primeiros documentos a serem jogados fora do arquivo morto na hora de uma limpeza”. Logo, todo “[...] o cotidiano das relações pessoais estabelecidas tende a se perder”. Em contrapartida “[...] pilhas e pilhas de Diário Oficial atolam os arquivos, multiplicadas nas unidades escolares”. (VIDAL, 2005, p. 38).

Os cadernos arquivados pelos docentes, foram cuidados como uma lembrança, estão bem conservados e para ter a materialidade final que se apresentam, muitos motivos podem estar presentes, sobretudo os subjetivos. De acordo com, Philippe Artières (1998), arquivar a própria vida para preservar a memória, testemunhar acontecimentos, imortalizar a experiência. O autor afirma que se arquivar para ter a identidade reconhecida, controlar a vida, recordar e retirar lições do passado, preparar o futuro e inscrever a existência: “[...] arquivar a própria vida é desafiar a ordem das coisas: a justiça dos homens assim como o trabalho do tempo”. (ARTIÈRES, 1998, p. 31).

Lopes e Galvão (2001) denotam que a história presente nos cadernos escolares tem muito a ver com a relação do produto com quem o preserva, por isso quem arquivar um caderno tem um determinado sentido, haja visto que a seleção foi anteriormente feita tanto por aqueles que produziram como por aqueles que conservaram o material. Nesse sentido a história será sempre um “conhecimento mutilado”, pois só conta aquilo que foi possível saber a respeito do que se quer saber. (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 79).

Sendo na maioria de acervo pessoal de professores que por diversos motivos subjetivos e ligados a memória não jogaram fora um ou outro exemplar de sua carreira. Se torna assim, um objeto de estudo de difícil acesso, pertencendo mais ao âmbito pessoal e íntimo de seu autor/coautor, que do público ou pesquisador. Na catalogação das fontes do período recortado por exemplo, identificamos que em decorrência da ausência de problematização da temática e falta de política pública de arquivos, os pesquisadores têm encontrado esses materiais em arquivos pessoais, familiares, públicos e em museus pedagógicos. De igual modo, localizamos os cadernos e demais suportes de registros escolares que constituem o corpus documental deste estudo em arquivos pessoais de 10 professores. (MIGNOT, 2010).

Algumas razões podem explicar a existência rarefeita desse material em arquivos, tais como “[...]a legislação brasileira sobre arquivos escolares; a valorização de documentos tidos como oficiais em detrimento daqueles que tratam da cotidianidade da instituição; a ênfase das pesquisas sobre a legislação e os legisladores “pois, a própria economia da conservação que leva pessoas e instituições a guardarem aquilo que consideram mais relevante para suas políticas de memória individuais ou coletivas”. (MIGNOT, 2008, p. 7).

Para encontrá-los, fizemos uma busca minuciosa em meio aos docentes que ministraram a disciplina de História na rede municipal de Umuarama, contatos por email, ligações nas unidades escolares, contato com diretores e coordenadores das unidades educacionais e vasculhando as redes sociais, a fim de identificar se algum docente tinha material que pudesse nos dar pistas para a investigação. Muitos dispostos a ajudar, mas desprendidos não tinham os cadernos em mãos, pois não se constitui prática cotidiana arquivar os diários de planejamento, haja visto que, a cada ano a Secretaria Municipal de Educação orientava que se fizesse um novo planejamento.

Desta forma os cadernos de planejamento de anos anteriores ficavam apenas como material de consulta, um referencial metodológico, quem sabe uma saudade, uma memória, daquele que por algum motivo os quiseram preservar. O motivo que levaram os docentes a arquivarem o caderno, foi por não trabalharem com frequência com a disciplina, caso precisassem retornaria ao caderno para consultá-lo, “[...] lhe dá perenidade contra a fatalidade do esquecimento” (CUNHA, 2009, p. 253). Essas

afirmações não torna a fonte menos relevante à escrita da História da Educação ao contrário, por se caracterizarem arquivos pessoais, são compreendidos como uma certa forma de escrita de si, permitem pensar na importância de uma “memória de papel” para o reconhecimento de diferentes propostas e práticas que, histórica e cotidianamente, inventam a escola e a sala de aula. (CUNHA, 2005).

Sob a ótica da memória e entendendo que a instituição escolar preserva aquilo que compreende como importante, podemos destacar que os cadernos de planejamento docente não são valorizados em seu próprio contexto. (MIGNOT, 2008). Para aprofundarmos o assunto, é necessário indagarmos o que são cadernos escolares, bem como sua relevância, para assim, identificarmos o conceito de “Caderno de Planejamento Docente” apresentado nesta pesquisa. Segundo Viñao (2008), se configura caderno, um conjunto de folhas costuradas de antemão em forma de livro que formam uma unidade ou volume, que são utilizados com fins escolares e que podem ou não ter a capa personalizada ou padronizada, grandes ou pequenos, com linhas ou não, com margens, espessuras e folhas diferentes. Os cadernos escolares como:

Fonte para o conhecimento das imagens e representações sociais sobre a infância, a escola, a família e outros temas similares; como instrumentos de aculturação escrita; como veículos transmissores de valores e atitudes ou um modo de doutrinação ideológica e política; como uma forma a mais de trabalho dos alunos junto aos exercícios e folhas soltas. [...] como meio para o estudo do currículo e das diferentes disciplinas e atividades escolares; [...] como uma inovação educativa dentro do movimento internacional da Escola Nova e como um instrumento de expressão pessoal e subjetiva do aluno. (VIÑAO, 2008, p.18).

O caderno escolar começa a circular nas escolas brasileiras, nos últimos anos do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, com o surgimento dos grupos escolares, a partir da escola republicana, que previa uma organização mais complexa e racional o caderno adentrou ao fazer escolar. (MIGNOT, 2008). O uso desse objeto na escola, segundo a autora, estava associado ao barateamento do papel e aos avanços tecnológicos de sua produção; aspectos estruturais e organizacionais da forma de se pensar o registro, contribuiu para a expansão dos cadernos.

“[...] em substituição à lousa, no entanto, era mais usual apenas nas salas de aula das escolas da capital daquele estado [São Paulo]. Nas escolas do interior, ela ainda sobreviveu até meados de 1940, demarcando a iniciação do universo das letras”. Foi somente quando as grandes empresas caderneiras (Credeal, Jandaia, Tilibra, entre outras) modernizaram seus parques gráficos que o caderno tornou-se acessível financeiramente, por conseguinte, comum aos alunos e transformado em objeto essencial no contexto escolar. (MIGNOT, 2008, p.80).

Diante disso, o caderno não é mero suporte físico, pelo contrário é um dispositivo que gera efeitos na dinâmica da sala de aula, por meio da interação entre o que está proposto e a prática pedagógica. (PORTO, PERES, 2009); é um “[...] testemunho precioso do que pode ter sido e ainda é o trabalho escolar de escrita” (HÈBRARD, 2001, p.121). Sob essa perspectiva tomaremos nesta pesquisa os cadernos escolares docentes como meio para estudar o currículo prescrito para o ensino de História do segundo ciclo na rede municipal de ensino de Umuarama, compreendemos claro, que nem tudo está nos cadernos, que silenciam sobre as intervenções orais ou gestuais de professores, mas muito se representa.

Elegemos o “Caderno de Planejamento Docente” e o definimos como um artefato da cultura escolar de produção docente, que materializa os discursos/saberes veiculados pelos currículos oficiais (Parâmetro Curricular Nacional de História e Diretrizes) de História em propostas práticas, dando estrutura didática/metodológica e produzindo sentidos aos conteúdos prescritos, mas não o faz de forma passiva e tão somente reprodutora.

Nesse sentido, Lopes (2008) ressalta que a descrição da materialidade do caderno “desinvisibiliza” esse documento e, com Chartier (2007), entendemos que a materialidade do caderno pode ser portadora de sentidos nas relações com os usuários, assim como pode apresentar uma perspectiva ou representação de como se deu a veiculação do suporte de escrita num determinado contexto escolar, nos permitindo analisar a padronização/normatização ou não presente neles.

Contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das

estratégias de escrita, das intenções do “autor”; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor (CHARTIER, 1990, p. 126).

Sob esses pressupostos, analisamos a materialidade dos cadernos a fim de verificar: Há padronização no tamanho, formato, material, estética, capa e quantidade de laudas? As propostas registradas são feitas a caneta, digitalizadas, xerocopiadas? Quais elementos aparecem na organização dos conteúdos nos cadernos?

| Ano do Caderno | Tipo de Cadernos | Tamanho | Gramatura | Capa | Quantidade de laudas | Quantidade de laudas com propostas para o 4º e 5º ano |
|----------------|------------------|---------------|-----------|-------------------------------------|----------------------|---|
| 2009 | Caderno Espiral | 200x275mm | 56g/m | Capa dura-Paisagem | 240 | 54 |
| 2010 | Caderno Espiral | 200x275mm | 56g/m | Capa dura-Cupcake | 240 | 75 |
| 2010 | Caderno Espiral | 200x275 | 56g/m | Capa dura Maquiagem | 200 | 46 |
| 2011 | Caderno Espiral | 200x275 | 56g/m | Capa de E.V.A personalizada | 200 | 52 |
| 2012 | Caderno Espiral | 200x275 | 56g/m | Capa dura Pretty Girls | 240 | 36 |
| 2013 | Pasta Polionda | 250x20x335 mm | 75g/m | Sem capa | 180 | 39 |
| 2014 | Pasta Arquivo | 285x345mm | 75g/m | Capa de papel Contact-Personalizada | 300 | 48 |
| 2014 | Pasta Catálogo | 243 x 330mm | 75g/m | Capa preta original | 250 | 79 |
| 2014 | Caderno Espiral | 200x275mm | 75g/m | Capa Dura-Pop Fashion | 240 | 75 |
| 2014 | Pasta Catálogo | 243 x 330mm | 75g/m | Capa preta original | 250 | 70 |

Quadro 1- Aspectos materiais dos Cadernos de Planejamento Docente- 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

Os cadernos de planejamento docente servem como um suporte para materializar os saberes pedagógicos, apropriados pelos docentes, ressignificados e materializados em uma folha impressa A4, 210x297mm, gramatura 75gr, posteriormente anexada a uma pasta catálogo com 50 ou 100 envelopes, 0.12 micras 250 x 340 mm com 4 parafusos metal, lombos 4 cm courvin liso ACP – PRETO, com capa de tecido, estampado, papel contact ou fichário tamanho A4, Lombada de 50 mm, dimensões: 260 x 310 x 50 mm decorações produzidas pelo próprio docente. A materialidade do caderno toma nova forma de registro, porém “cada caderno tem o jeito de cada um que o produziu [...], de suas preferências e da forma como se tratavam essas preferências” (GRINSPUN, 2008, p. 261).

| ANO | MODELO | IMAGEM DA CAPA | MARCA/EMPRESA | IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA NA CAPA | NOME DO PROFESSOR NA CAPA |
|------|-----------------------|---|-------------------|---------------------------------|---------------------------|
| 2009 | Caderno Universitário |  | PANAMERICANA | NÃO | NÃO |
| 2010 | Caderno Universitário |  | TILIBRA | NÃO | NÃO |
| 2010 | Caderno Universitário |  | TILIBRA | NÃO | NÃO |
| 2011 | Caderno Universitário |  | PANAMERICANA | Sim | Não |
| 2012 | Caderno Universitário |  | SÃO DOMINGOS | Não | Não |
| 2013 | Pasta Polionda |  | SEM IDENTIFICAÇÃO | Não | Não |
| 2014 | Pasta Arquivo |  | SEM IDENTIFICAÇÃO | Não | Não |

| | | | | | |
|------|-----------------------|---|---------|-----|-----|
| 2014 | Pasta Catálogo |  | CHIES | Não | Não |
| 2014 | Caderno Universitário |  | CREDEAL | Não | Não |
| 2014 | Pasta Catálogo |  | ACP | Não | Não |

Quadro 2- Capas dos Cadernos de Planejamento Docentes.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

Ao longo dos anos, os cadernos escolares sofreram modificações em função da modernização gráfica, do barateamento do custo do papel, da expansão da indústria caderneira e do aumento substantivo de estudantes nos bancos escolares. Deixaram de ser costurados e colados e passaram a ser grampeados ou espiralados. Desapareceram também das capas os nomes dos autores, as indicações para adoção e a assinatura dos ilustradores que sinalizavam para a importância atribuída aos cadernos escolares. (MIGNOT, 2008).

Segundo a autora, os cadernos mais recentes são datilografados ou digitados e impressos em folhas brancas soltas, numa escrita mais lacônica, estruturada, restringindo o registro, a uma descrição mais técnica (com objetivos, estratégias e formas de avaliação) do que metodológicas. (MIGNOT, 2008).

| ANO | CABEÇALHO | HORÁRIO DE AULA | CALENDÁRIO | ROTINA SEMANAL | NOME DO CONTEÚDO | OBJETIVO DO CONTEÚDO | DESENVOLVIMENTO manuscrito | DESENVOLVIMENTO Digitado | CARIMBO EOU ASSINATURA DA COORDENAÇÃO | FICHA DE AVALIAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR | ATIVIDADES XEROGRAFADAS | LISTA DE NOME DOS ALUNOS | PAUTAS AVALIATIVAS |
|--------------|-----------|-----------------|------------|----------------|------------------|----------------------|----------------------------|--------------------------|---------------------------------------|--|-------------------------|--------------------------|--------------------|
| 2009 | X | - | X | X | X | - | X | X | - | X | - | - | |
| 2010 | X | - | X | X | X | - | X | X | - | X | - | - | |
| 2010 | X | - | X | X | X | - | X | X | - | X | - | - | |
| 2011 | X | X | X | X | X | - | X | X | X | - | - | - | |
| 2012 | X | X | X | X | X | X | - | X | X | - | X | X | |
| 2013 | X | X | X | X | X | - | X | X | X | X | X | X | |
| 2014 | X | X | X | X | X | - | X | X | X | X | X | X | |
| 2014 | X | X | X | X | X | - | X | X | X | - | X | X | |
| 2014 | X | X | X | X | X | X | - | X | X | X | - | X | |
| 2014 | X | X | - | X | X | - | X | X | X | X | X | X | |
| Total | 10 | 7 | 10 | 10 | 10 | 2 | 8 | 10 | 7 | 7 | 5 | 6 | |

Quadro 3- Elementos presentes nos Cadernos de Planejamento, 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

De acordo com Viñao (2008), “[...] o caderno é um produto da cultura escolar, determinada a forma de organizar o trabalho em sala de aula, de ensinar e aprender, de introduzir os saberes acadêmicos e dos ritmos, regras e pautas escolares.” (VIÑAO, 2008, p. 22). O quadro 3 nos revela algumas dessas regras, pautas e saberes presentes nos cadernos de planejamento que expõem frequentemente elementos que os caracterizam e lhes constituem a uma regulação. De 2009 a 2014, o cabeçalho por exemplo, é um elemento estrutural que destaca o dia em que a aula foi ou deveria ter sido aplicada, uma regulação representada em todos os cadernos de planejamento, antecipadamente a apresentação dos conteúdos.

| HORÁRIO | 2ª | 3ª | 4ª | 5ª | 6ª |
|---------------|-------------|----------|-------|----------|-------|
| 13:15 - 15:30 | 3º C (H) | 5º B (H) | H. A. | 1º B (H) | 2º B |
| 15:45 - 17:15 | Pré I C (N) | 4º C (H) | H. A. | 1º C (H) | H. A. |

Imagem 1- Horário de Aula, Caderno de Planejamento Docente, 2013.

Fonte: Caderno de Planejamento, 2013.

O quadro de horário de aula é um elemento organizacional presente em alguns cadernos, no entanto identificamos que os cadernos de 2009 a 2010 não apresentavam o horário de aula, talvez por ser o mesmo docente o ministrante de todas as disciplinas, assim ficava sob o critério do docente qual dia e hora seria pertinente para abordar as demais disciplinas.

[...] os cadernos não refletem nem dizem nada sobre os tempos improdutivos ou intervalos entre uma e outra tarefa. Também não informam sobre o que os demais alunos fazem ao mesmo tempo em que o aluno escreve, desenha ou faz contas ou sobre o que o professor faz, em especial quando se desloca entre as mesas vendo e controlando o que os alunos estão fazendo, dando tarefas ou deveres a algum deles, resolvendo dúvidas, intervindo em alguma conversação ou iniciando-a, fazendo indicações corretoras sobre o andamento etc., ou seja, combinando o ensino individual com o simultâneo a toda a turma ou a diferentes grupos dela. (VIÑAO, 2008, p. 26).

O calendário é outro elemento organizacional presente nas rotinas dos cadernos de planejamento analisados, ele veicula os dias letivos, feriados, recessos, dias de complementação de carga horária, reuniões pedagógicas, formações continuadas e marcações pessoais de datas significativas para o docente. A prática de “[...] preceder com a data a qualquer atividade escrita no caderno dá a ele o lugar de relógio e o status de documento”, permitindo, assim, conhecer “[...] o itinerário de cada criança, série ou professor, em nível de tempo e produção”. (SANTOS, 2002, p. 94).

São predominantes de 2009 a 2014 nas metodologias em circulação no caderno: o nome do conteúdo a ser ministrado e os objetivos a serem alcançados, este último tem o intuito de destacar ao docente o que se deve abordar para que o discente alcance o objetivo proposto no planejamento curricular anual.

Dois, dos cadernos analisados, apresentam o conteúdo, desenvolvimento e metodologias escritos em letra cursiva, chama-nos a atenção pois, nos demais cadernos a escrita cursiva com caneta esferográfica ou lápis aparece apenas quando há o registro de uma prática realizada em sala, anotações de alunos ausentes,

lembretes que o próprio docente acrescenta após o planejamento ter sido assinado ou visto pela coordenação pedagógica.

Um carimbo ou assinatura da coordenação pedagógica são um instrumento de regulação e vigilância¹ que o campo da estratégia possui sob os docentes. (FOUCAULT, 2002). Com os seus efeitos de autodisciplina e autorregulação, faz com que as docentes estejam em conformidade com as regras que foram estabelecidas para elas. Esses instrumentos de regulação estão presentes nos 10 cadernos de planejamentos analisados. Percebido com maior frequência a partir da inserção da ficha de Avaliação da ação pedagógica do professor. Tal pista nos revela um dispositivo de vigilância permanente que visava garantir a execução das propostas de acordo com o currículo oficial ou o mais próximo dela possível.

As seções dos 10 cadernos analisados nos revelam materialidades diferentes no recorte temporal, 6 são cadernos modelo universitário de 10 ou 12 matérias, 2 pastas catálogos, 1 pasta de arquivo do tipo fichário e 1 pasta polionda, indício de que a estratégia regula os conteúdos a serem ministrados, mas não o suporte que a ele veicula.

Há nos últimos anos uma mudança material significativa das fontes, o antigo caderno de brochura ou espiral em que o professor registrava o cabeçalho com identificação da escola, dia, mês, ano, nome da disciplina e atividades que seriam desenvolvidas, dá lugar à um planejamento estrutural de formatação com rotina

¹ Esses instrumentos de regulação, são denominados pelo autor como dispositivos panópticos. Para "normalizar" o sujeito moderno, foram desenvolvidos mecanismos e dispositivos de vigilância, capazes de interiorizar a culpa e causar no indivíduo remorsos pelos seus atos. A concepção de panóptico foi empregada pelo filósofo utilitarista Jeremy Bentham, no final do século XVIII, para se referir a uma estrutura arquitetônica específica na qual, como a própria etimologia do termo revela, tudo e todos podem ser vistos. Contém a ideia de um novo princípio de construção aplicável a qualquer tipo de estabelecimento, no qual pessoas são mantidas sob inspeção, particularmente em casas penitenciárias: prisões, abrigos, lazaretos, fábricas, hospitais, colônias de trabalho, manicômios e escolas com um plano de conduta. Foucault problematiza os procedimentos e os efeitos do panoptismo nas instituições ao considerá-las como disciplinares pelo fato de induzirem o exercício e a perpetuação do poder, de modo velado, por meio de uma organização que intervém diretamente na conduta de cada sujeito. Ao mesmo tempo, esse dispositivo visa segmentar os indivíduos do restante da sociedade, assim como dentro do próprio espaço institucional, ao separá-los em blocos e unidades específicos para cada grupo, como uma maneira de não apenas estreitar o controle e a disciplinarização sobre os indivíduos, mas de conduzir o poder de forma automatizada e desindividualizada. Por meio dessa separação, torna-se possível modificar ou mesmo moldar o comportamento disciplinar dos indivíduos considerados anormais, ou que não se encaixam em um parâmetro previamente estabelecido pela instituição, viabilizando que condutas padronizadas sejam progressivamente instauradas nesse espaço como forma de disciplinarização. (FOUCAULT, 2002).

semanal, conteúdo, objetivos detalhados e descrição densa do que se pretende realizar em sala. Essa descrição densa de como seria realizada a prática docente, é denominada de desenvolvimento, compõe na maioria das vezes na descrição as atividades pedagógicas de registro anexadas. Nesse sentido, podemos dizer que existe uma cultura do caderno escolar como espaço gráfico integrada por determinadas pautas sobre a forma, o conteúdo e a disposição ou ordem “*mise en page*”, na página.” (VIÑAO, 2008, p. 23).

Ao ler o desenvolvimento das propostas práticas de aulas apresentadas em 7 cadernos, temos a sensação de que os docentes relatam a aula para alguém que não conhecia previamente a turma; um exercício meticuloso, que demanda tempo, muitas vezes burocrático, mas importante para a prática pedagógica. Os discursos produzidos pelos docentes e materializados nas práticas pedagógicas, constituem-se modelos polemológicos² de escrita ordinárias, ou seja, constituem resultados das imposições institucionais por meio do planejamento curricular elaborado pela Secretaria Municipal de Educação com o registro do testemunho vivido. Uma presença tácita que impõe o registro de uma experiência e, por conseguinte, produz um discurso em relação a uma cultura pedagógica específica. Nesse sentido construir a historicidade desses materiais, envolve um ato interpretativo e a incorporação da premissa de que o real, é sempre uma construção. (CHARTIER, 1989).

A forma de planejamento das aulas para o ensino de História, algumas vezes breve, abrupta e resumida, dá lugar à novas metodologias com sequências didáticas, projetos, produção textual, imagens, vídeos, músicas que dão a prática docente um caráter racional, organizacional e coordenado.

A ruptura com o planejamento direcionado apenas pelo livro didático e experiências relacionadas aos anos anteriores de trabalho, culmina num novo

² Trata-se de um modelo que foi escolhido por Certeau (1994), por representar o modelo de resistência utilizado em guerras e por apresentar as relações do fraco ao forte, um fraco capaz de utilizar astúcias e de “dar golpes” pela não conformidade, desvelando o espaço do cotidiano que “[...] se inventa com mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 1994, p. 38). Para explicar esse modelo, Certeau (1994) traz alguns conceitos sobre lugar e espaço, o que nos situa no campo de sua discussão. Lugar, para ele: [...] é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do “próprio”: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar “próprio” e distinto que define. Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. (CERTEAU, 1994, p. 201); quer dizer, da guerra, do combate ou do jogo entre fortes e fracos, entre estratégias e táticas. (VIDAL, 2005). Nesse caso, Saberes e Práticas.

planejamento estrutural e sistêmico, oriundo de formações continuadas promovidas pela Secretaria Municipal de Educação preocupada com a sofisticação do conteúdo escolar e prática pedagógica dos professores alfabetizadores naquele período, mas que respingou na forma de planejamento das demais disciplinas, inclusive a disciplina de História.

Com a institucionalização do Guia de Tecnologias Educacionais (2011/2012) permitiu-se aos municípios uma parceria entre o setor público e privado para cumprir as metas referentes a qualidade educacional previstas na LDB 9.394/96, na Rede Nacional de Formação continuada de Professores e no Plano de Desenvolvimento da Educação.

Como desdobramento da ação a SME adquiriu o curso “Além das Letras”, uma estratégia de formação para a equipe técnica da Secretaria de Educação (responsável pela elaboração do planejamento curricular anual) para que como formadores locais investissem, por sua vez, nos coordenadores pedagógicos das unidades escolares (dispositivos panópticos) responsáveis por orientar e acompanhar a prática pedagógica docente. Essa se desdobrou em uma mudança material nas artes de fazer o planejamento diário.

| Ano | Tipo de Fonte/Caracteres |
|------|--------------------------|
| 2009 | Times New Roman |
| 2010 | Times New Roman |
| 2010 | Arial |
| 2011 | Arial |
| 2012 | Letra Cursiva |
| 2013 | Arial |
| 2014 | Arial |
| 2014 | Calibri |
| 2014 | Letra Cursiva |
| 2014 | Calibri |

Quadro 4- Tipo de fontes (caracteres), presentes nos cadernos de planejamento docente.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

A mudança na forma de planejar é representada nas propostas para o 4º e 5º ano dos cadernos de planejamento docente analisados, com formas mistas de registros (manuscritos e digitalizados) para apresentação dos conteúdos, a quantidade de laudas variam de 36 a 76 ao final dos quatro bimestres. A maior quantidade de laudas descritivas do planejamento, ocorreu a partir de 2012, um indício

de desdobramento do formato das propostas e a descrição do desenvolvimento digitalizado.

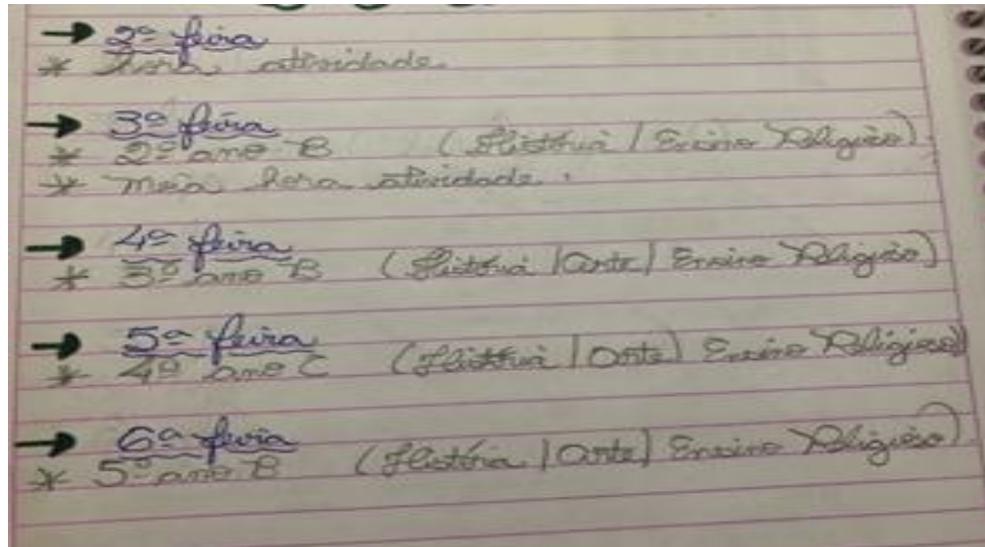


Imagem 2- Horário de Aula, Caderno de Planejamento Docente, 2012.
Fonte: Caderno de Planejamento, 2012.

Mesmo os professores que utilizam os cadernos como um suporte para colar e materializar o resultado final do seu planejamento, a maioria deles a partir de 2013, os fazem depois da escrita gráfica digitada no computador e não mais a de próprio punho. Cada caderno exprime marcas individuais do docente que o utilizou, de acordo com Oliveira (2008, p.131), nos cadernos “[...] descobrimos marcas da singularidade de cada um no uso, implicando na exigência e domínio de alguns saberes bastante específicos ao seu manuseio e preenchimento”. Em cada adesivo, escolha de capa, personalização do material, estão imbricados de marcas pessoais, modos de ser e fazer docente.

Quando essas marcas aparecem, podem ser caracterizadas como astutas anotações para acrescentar algo ao planejamento, depois de registrado o dispositivo de vigilância (assinatura do coordenador pedagógico); ações cotidianas que não estavam prescritas, mas o professor as realiza, indícios de táticas subversivas. Nos momentos em que não estão sendo observados pelos dispositivos panópticos, os registros manuscritos a caneta ou lápis, nas bordas ou rodapé dos desenvolvimentos das propostas, se constituem como práticas e marcas de bricolagem.

Como uma caixa de Pandora, os cadernos escolares são “[...] testemunhos dos exercícios escolares, das práticas pedagógicas e do desempenho dos alunos no contexto da sala de aula” (CHARTIER, 2007, p. 13). Possibilita cotejar o ensino desejado com as propostas práticas sugeridas; das estratégias às táticas! (CERTEAU, 1996).

Desde sua origem, os cadernos estiveram associados a mecanismos de controle nas instituições educacionais. O escolanovismo, que enfatizou e defendeu utilização de cadernos escolares em larga escala, preconizava a padronização do conteúdo destes materiais, a fim de que o diretor da escola pudesse ter acesso, a partir de qualquer exemplar, a aquilo que era realizado na sala de aula, “[...] articula uma rede de relações servindo ao controle mútuo que, por sua vez, conduz ao autocontrole”. (GVIRTZ, 1999, p. 13). Ao considerar que todos se sentem vistos por meio do caderno, os cadernos escolares de planejamento docente de História, constituem-se como um produto da cultura escolar, que pode fornecer indícios do contexto “[...] material da escola e do que nela se faz, se produz, se fabrica”. (VINÃO, 2008, p. 16). Prestam-se ao controle e vigilância, como um instrumento “panóptico”, constitui para o órgão oficial como uma máquina de observar o que os professores produzem, interpretam, ministram, ensinam. (FOUCAULT, 2002).

Nesse sentido, os cadernos de planejamento docente se prestaram significativamente como um instrumento de vigilância, pois o controle exercido em sua constituição visou “fabricar” indivíduos potencializando a força desses, controlando minuciosamente as operações dos corpos para dominá-los, torná-los úteis e obedientes. “O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem visíveis aqueles sobre quem se aplicam” (FOUCAULT, 2002, p. 143).

Controlar e obter informações das propostas produzidas pelos docentes e representadas no caderno de planejamento, está diretamente associado a ideia de sentinela da estratégia à prática do professor. Sendo a primeiras a que observa, vigia e controla, dando uma possibilidade de constituir um saber sobre aquele que é controlado (FOUCAULT, 2002). Sob esse pressuposto o caderno de planejamento docente, um suporte de registro memorial de parte dos saberes e práticas propostas

para o Ensino de História do segundo ciclo, cumpre regularmente a função de proporcionar o controle e o conhecimento, por parte do currículo oficial, daquilo que o professor fabrica. Pois, cada lauda desse material constitui-se espaço de registro daquilo que foi ensinado/proposto, suas intenções, prescrições e ações.

[...] às relações de poder. Em primeiro lugar, porque expressam o que é correto ou não em determinado contexto; e, em segundo, porque assinalam a hierarquia das relações entre quem ensina e quem aprende. Entre outras funções, elas intencionam não só indicar uma ordem, mas também dirigir a atenção para aspectos relacionados aos diversos eventos que compõem o cotidiano escolar. (LOPES, 2008, p. 192).

Se para Lopes (2008, 2006), quando trata de cadernos escolares, a correção das atividades é um meio de controle do professor sobre os alunos, o mesmo conceito pode ser atribuído aos cadernos de planejamento docente quando recebem a assinatura e carimbo do coordenador pedagógico semanalmente.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UMUARAMA
ESTADO DO PARANÁ
Secretaria Municipal de Educação

FIGHA DE AVALIAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL

Escola: _____
Professor: _____
Turma: _____ Turno: _____ Data: _____
Coordenador Pedagógico: _____

| | | | |
|--|--------------------|--------------|---------|
| 1) Apresentou o planejamento semanal ao coordenador contendo a rotina semanal, registros dos conteúdos, objetivos e as estratégias. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |
| 2) Utilizou o Planejamento Anual durante sua hora-atividade para selecionar os conteúdos e definir as estratégias a serem trabalhadas. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |
| 3) Fez adequações nas atividades, consideração a diversidade de conhecimento de seus alunos. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |
| 4) Concluiu os conteúdos propostos para o bimestre. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |
| 5) Realizou as avaliações durante o bimestre, periodicamente, garantindo a avaliação formativa. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |
| 6) Arquivou todas as avaliações realizadas durante o bimestre no portfólio de cada aluno. | () Constantemente | () Às vezes | () Não |

OBS.: _____

Coordenador Pedagógico _____ Professor (a) _____ Diretor (a) _____

Imagem 3 - Ficha de Avaliação da Ação Pedagógica do Professor.
Fonte: Caderno de Planejamento Docente, 2013.

Esta estruturação pedagógica de materializar os saberes pedagógicos e receber o “aceite dos pares” por meio do carimbo e assinatura, se configura como uma forma de controle da SME sobre professores, do oficial sob o ordinário, atestando que as práticas sugeridas estão de acordo com os saberes entendidos como socialmente válidos por tal órgão. Mais importante do que vigiar o docente o tempo inteiro, era que o mesmo se soubesse vigiado. Logo, não era finalidade do Panóptico fazer com que as pessoas fossem punidas, mas que nem tivessem a oportunidade para cometer o mal, pois sentiriam mergulhadas, imersas num campo de visibilidade. (FOUCAULT, 2002).

A imagem 3 por exemplo, demonstra que além de representarem uma possível organização para a prática da sala de aula, os cadernos configuram-se como um mecanismo de avaliação da ação pedagógica docente junto à Secretaria de Educação, pois os professores são mensurados semanalmente quanto ao desenvolvimento e adequações das atividades com conceitos de: Constantemente, As vezes, Não, em uma ficha avaliativa que registra a qualidade do conteúdo apresentado em seu caderno, as intervenções e adaptações realizadas para os alunos.

Nesse sentido a lógica institucional, aparece na prática docente representada nos cadernos de planejamento de História, em que o professor tem a vigília semanalmente associada a figura do coordenador pedagógico e ratificada pela assinatura do diretor escolar, posteriormente arquivadas para possíveis consultas durante as avaliações de desempenho e progressão do docente, ocorridas a cada dois anos.

O caderno configura-se como uma fonte/objeto precioso para a compreensão dos saberes e práticas pedagógicas de um determinado período, é um material produzido pelo professor, com ressignificações por eles criadas, caracteriza-se como um material de referência da prática docente, um objeto de consulta, quando a memória falhar. Um suporte norteador, imbricado de sentidos, intenções, representações oriundas da bricolagem.

Alguns dos cadernos apresentam além da assinatura da coordenação, anotações ou sugestões feitas a punho pela sentinela:

O Panóptico [...] permite aperfeiçoar o exercício do poder. E isto de várias, maneiras: porque pode reduzir o número dos que o exercem, ao mesmo tempo que multiplica o número daqueles sobre os quais é exercido [...] Sua força é nunca intervir, é se exercer espontaneamente e sem ruído [...] Vigiar todas as dependências onde se quer manter o domínio e o controle. Mesmo quando não há realmente quem, assista do outro lado, o controle é exercido. O importante é [...] que as pessoas se encontrem presas numa situação e poder de que elas mesmas são as portadoras [...] o essencial é que elas se saibam vigiadas. (FOUCAULT, 2002, p.170).

Entendemos que essa assinatura legitima a proposta de atividade, reafirmando que ela é considerada adequada em sua relação com o currículo oficial, ao qual denominamos de anotações, as comunicações no caderno feitas por escrito pela coordenação pedagógica ao docente. Identificamos que em todos os cadernos é comum a prática de escrever anotações, na maioria deles essa a anotação refere-se à comunicação de algo que a estratégia queria que fosse inserido ou suprimido no planejamento pelo docente, mas em nenhuma delas observamos a alteração feita pelo professor após a correção da coordenação, revelando assim, um ato de resistência.

A figura/personificação/marca da coordenação pedagógica assume o papel de vigilante sobre as práticas educativas dispostas no planejamento e assinala o posicionamento hierárquico das relações institucionais. (FOUCAULT, 2002). Os cadernos são pela especificidade que os sujeitos lhes emprestam, passíveis de serem compreendidos para além de sua materialidade, uma vez que nos falam, de modo próprio, de características de uma época. Representam currículos e métodos de ensino, como e em quais circunstâncias esses métodos foram empregados. Falamos de subjetividades, dos atores envolvidos no processo de escolarização, de uma cultura específica e de processos naturalizados e internalizados. (MIGNOT, 2003).

Mesmo que as propostas presentes nos cadernos de planejamento não foram ideias inicialmente dos professores, se caracterizam frutos da ordem estratégica (currículo oficial), pois, os docentes ao se posicionarem frente a esse material, se apropriam, imprimem nele suas marcas singulares, bricolam os ideais pedagógicos, ressignificam e produzem novos saberes, portanto, são autores/coautores de novos saberes (as propostas para o ensino de história materializadas nos cadernos docentes). (CERTEAU, 2002).

Em um dos cadernos produzidos em 2014, por exemplo, uma tentativa de resistência é representativamente expressa na abertura por meio dos dísticos “O Papel Aceita tudo”, as letras garrafais e negritadas podem significar uma “ação calculada”, uma tática, uma singularidade no uso de regras e conteúdos impostos que podem levar diferentes possibilidades de compreensão das práticas para o ensino de História, que mostram os modos como os professores incorporaram, transformam ou resistiram às orientações realizadas pelo órgão estratégico Secretaria Municipal de Educação, entendida como uma ordem social dominante. (CERTEAU, 1994).

Em sua quase invisibilidade os docentes revelam nas propostas “[...] suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas ‘piratarias’, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável”. (CERTEAU, 1994, p. 94).

Frases como “o papel aceita tudo”, denotam uma representação das artes de fazer impostas pela estratégia desta forma, os até então invisíveis, inventam o cotidiano à medida que se formam, ajustam ou reorganizam o discurso oficial/saberes pedagógicos oficiais. Tais invenções cotidianas representam as diferentes formas de como os professores se ajustaram a essas estratégias, bem como as diferentes formas que reorganizaram o cotidiano de suas práticas. Essas invenções do/no cotidiano produz uma “cultura”, ao qual podemos afirmar que os docentes produzem novos saberes pedagógicos a partir de suas práticas. (CHARTIER, 2002). Saberes esses, imbricados de rebeldia, renovação e criatividade, detalhadamente apresentados na seção 3 desta narrativa.

Sob a ótica da verossimilhança enfatizamos que os documentos oficiais são muito importantes para compreender aspectos relativos à vida profissional docente, no entanto os acervos pessoais fornecem algo mais ao pesquisador, podendo inclusive, revelar questões mais profundas e sensíveis a respeito daqueles que os produziram. (SARLO, 2005).

Os 10 cadernos analisados trazem elementos semelhantes em cada proposta, mas, não caracterizam um padrão no desenvolvimento das atividades, apresentam uma rotina semanal que antecede o planejamento dos conteúdos, conforme a imagem 4.

| ESCOLA MUNICIPAL | | | | |
|--|---|--|---|---|
| 4ª ROTINA - HISTÓRIA/ NATUREZA E SOCIEDADE | | | | |
| ROTINA SEMANAL – PRÉ II AO 5º ANO – MANHÃ- | | | | |
| Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |
| <p style="text-align: center;">(2 horas) 2º ano – A</p> <p>A criança e sua história</p> <p>-Brinquedos e brincadeiras antigas e recentes</p> <p>Objetivos</p> <p>-Conhecer brinquedos e brincadeiras antigas; -Estabelecer relações entre brinquedos antigos e brinquedos recentes; - Identificar as diferenças entre as brincadeiras antigas e as brincadeiras recentes; - Resgatar brincadeiras antigas.</p> | <p style="text-align: center;">(2 horas) 1º ano-A</p> <p>A criança e sua História</p> <p>1-A criança e suas características físicas e pessoais</p> <p>Objetivo:</p> <p>- Reconhecer semelhanças e diferenças das características físicas de quando era bebê e de agora.</p> | <p style="text-align: center;">H O R A - A T I V I D A D E</p> | <p style="text-align: center;">(2 horas) PRÉ II-A</p> <p>Ambiente:</p> <p>-Seres Humanos: características.</p> <p>Objetivos</p> <p>-Conhecer os órgãos dos sentidos e percepções sensoriais.</p> | <p style="text-align: center;">H O R A - A T I V I D A D E</p> |
| <p style="text-align: center;">(2 horas) 3º ano A</p> <p>Medidas de tempo</p> <p>Objetivo: Identificar os principais instrumentos, antigos e recentes, utilizados para medir o tempo</p> | <p style="text-align: center;">(2 horas) 3º ano B</p> <p>Medidas de tempo</p> <p>Objetivo: Identificar os principais instrumentos, antigos e recentes, utilizados para medir o tempo</p> | <p style="text-align: center;">A D E</p> | <p style="text-align: center;">(2 horas) 4º A</p> <p>Formação Populacional</p> <p>1-Povos Indígenas do Paraná.</p> <p>Objetivos</p> <p>-Identificar os Povos Indígenas do Estado do Paraná e destacar as diferenças e semelhanças entre eles. -Reconhecer a contribuição do povo indígena na formação do Povo Paranaense.</p> | <p style="text-align: center;">(2 horas) 5º ANO -A</p> <p>Deslocamento Populacional</p> <p>-As grandes navegações – expedição Portuguesa e ocupação territorial.</p> <p>Objetivos: - Conhecer como ocorreu as grandes navegações, expedição e conquista portuguesa na América; -Conhecer como aconteceu a ocupação do território brasileiro pelos portugueses.</p> |

Imagem 4- Rotina Semanal- Caderno de Planejamento Docente de História.
Fonte: Caderno C, 2014.

A rotina é apresentada antecipadamente ao conteúdo abordado e a explanação da metodologia em 9 dos 10 cadernos analisados, destaca os dias de aula semanal,

os conteúdos, os objetivos, datas, períodos e a hora-atividade (momento em que o professor planeja, produz, cria, fabrica, bricola os saberes e as atividades que desenvolveria durante a semana).

Essa rotina é uma forma estrutural de registro do trabalho docente prescrita pela rede municipal, a partir de 2005 sob os pressupostos da estratégia a todas unidades e disciplinas escolares. Com a rotina semanal, os cadernos apresentam as práticas sugeridas pelo docente; à essa apresentação do conteúdo denomina-se como “Desenvolvimento” e consiste em uma síntese descritiva dos caminhos metodológicos que o docente abordaria o conteúdo diariamente em cada turma, algumas propostas são sucintas, outras detalhadamente, minuciosamente descritas, algumas rotinas apresentam os objetivos propostos, outras os objetivos aparecem apenas no desenvolvimento.

Nessa ação, cada professor recebe a orientação da estratégia com o que deve conter em sua rotina, no entanto a ressignifica, (uma ação tática), o resultado dessa ressignificação demonstra diferenças na formatação e apresentação dos quadros de rotinas nos cadernos analisados (alguns foram construídos esteticamente na horizontal conforme a imagem 6, outros na vertical ocupando uma folha inteira, impressos ou apenas manuscrito):

| segunda-feira | terça-feira | quarta-feira | quinta-feira | sexta-feira |
|--------------------|--|--|--|--|
| HORA- ATIVIDADE | HORA- ATIVIDADE | 4º ANO MEDIDAS DE TEMPO Estudo do texto | Pré I GRUPO SOCIAL: FAMILIAR Brincadeira de papéis com registro através de desenho. | 1º ANO ATIVIDADES INDIVIDUAIS E COLETIVAS Registro através de desenho |
| | 3º ANO MEDIDAS DE TEMPO Estudo do texto | 5º ANO MEDIDAS DE TEMPO Estudo do texto | Pré II GRUPO SOCIAL: FAMILIAR Brincadeira de papéis com registro através de desenho. | 2º ANO ATIVIDADES INDIVIDUAIS E COLETIVAS |

Imagem 5- Rotina Semanal do Caderno Planejamento Docente de História.
Fonte: Caderno de Planejamento I, 2012.

Os conteúdos dispostos no planejamento curricular são os mesmos em todas as turmas da rede municipal, no entanto cada escola tem os dias determinados para que as aulas de História aconteçam, a partir da realidade local das unidades de ensino. Em análise aos quadros de rotina semanal produzido pelos docentes, identificamos que todos os cadernos apresentam um cabeçalho com o nome do conteúdo a ser trabalhado e os objetivos a serem atingidos; as fontes gráficas presentes nos cadernos analisados foram Calibri, Arial, Times New Roman e Manuscrita.

Mesmo com itens gráficos semelhantes controlados pela lógica da instituição de ensino, os cadernos possuem uma organização gráfica própria, a invenção pessoal aparecerem nas margens, contracapas, folhas finais.

| | | |
|---------------|--|--|
| SEGUNDA-FEIRA | 2º Ano “A” Cultura Indígena -Identificar hábitos e costumes indígenas que influenciaram nossa cultura. | 1º Ano “A” História dos Povos Indígenas -Conhecer os povos indígenas e a sua forma de ser, viver e trabalhar. -Identificar hábitos e costumes indígenas |
| TERÇA-FEIRA | 3º ano A Comunidade Indígena que habitou no município. – Saber o que aconteceu aos indígenas depois da colonização. – (Retomada de Conteúdos) – -Saber sobre a realidade em que se encontram os remanescentes da comunidade Xetá atualmente. | 3º ano B Comunidade Indígena que habitou no município. -Saber sobre a realidade em que se encontram os remanescentes da comunidade Xetá atualmente. |
| QUARTA-FEIRA | Hora-atividade | |
| QUINTA-FEIRA | 4º Ano “A” Retomada: Povos Indígenas do Paraná. -Conhecer as reduções e finalidade | 5º Ano “A” Colonização e exploração Portuguesa na América -Conhecer as causas e consequências da colonização portuguesa no Brasil |
| SEXTA-FEIRA | PRÉ II Seres Humanos: características e necessidades vitais -Perceber as necessidades vitais do ser humano. (água, alimentação e respiração). | Hora-atividade |

Imagem 6 - Rotina Semanal do Caderno de Planejamento Docente de História.

Fonte: Caderno E, 2013.

Ao longo do recorte temporal, as formas de registrar o acontecer cotidiano da sala de aula sofreram mudanças, evidenciando que não só os conteúdos, mas a distribuição do tempo e as metodologias foram alterados. De acordo com a imagem 6 podemos afirmar que apesar das similaridades presentes no registro do horário de aula, cada docente faz uso da caligrafia específica, cursiva e outro da caligrafia gráfica/digital.

Assim, os suportes e utensílios da escrita ao longo do recorte se modificaram, os mais antigos são, manuscritos e em cadernos grampeados e pautados, com exercícios mimeografados colados e, muitos deles, repletos de decalques e recortes de flores, crianças, imagem de animais e paisagens. A maioria dos cadernos analisados foram digitados e impressos em folhas brancas soltas, numa escrita mais lacônica, com descrição do que foi ou seria realizado, restringindo o registro, na maior parte das vezes, aos objetivos, estratégias e formas de avaliação. (MIGNOT, 2003).

Nesta seção averiguamos que não há padronização no material quanto a estética, capa tamanho, formato e quantidade de laudas dos cadernos analisados, no entanto há uma valorização da organização sistêmica e estética. As propostas são redigidas graficamente de letra cursiva em dois cadernos. Há 8 cadernos em que as propostas são digitadas no computador, impressas e coladas no caderno que lhe dá suporte ou anexadas em pasta catálogo, arquivo ou polionda. Para organização dos conteúdos nos cadernos aparecem os elementos: cabeçalho; calendário ou marcação temporal; horário de aula; rotina semanal; nome do conteúdo; objetivos do conteúdo; desenvolvimento do conteúdo e atividades impressas utilizadas como apoio ou suporte para abordagem dos conteúdos semanais.

3. O QUE PRECEITUA O CURRÍCULO: A ÓPTICA DAS ESTRATÉGIAS

Os apontamentos apresentados nesta narrativa foram embasados nos aportes teórico metodológicos estratégicos de dois documentos norteadores da prática docente de 2009 a 2014: o Parâmetro Curricular Nacional parte que refere-se ao ensino de História³ publicado em 1997 e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de História⁴ (2008), ambos em vigência no recorte temporal analisado e tomados como referência pela proponente curricular oficial, Secretaria Municipal de Educação da rede investigada.

A elaboração e legitimação do currículo bimestral de história sob luz dos referidos documentos são confirmados ao final de cada planejamento curricular, nas referências. O planejamento curricular bimestral é elaborado pela coordenação educacional da Secretaria Municipal de Educação, se materializara em 8 planejamentos curriculares do primeiro ao quarto bimestre de História entre 2009 e 2014, sendo (4 planejamentos do 4º ano e 4 planejamentos do 5º ano) anuais com prescrições para o período letivo de 200 dias, tendo assim 2 horas semanais da disciplina.

Para entendermos o lugar social de produção do currículo de Umuarama, é importante destacarmos a figura que representa o elo entre os saberes propostos pelo município e sua relação com os órgãos nacional e estadual, que culminaram no currículo municipal que norteiam a ação docente de todas as escolas públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I da rede.

Identificamos a nomenclatura de dois cargos de coordenação no município pesquisado que merece destaque pois, tem relação direta com a elaboração/produção os saberes pedagógicos prescritos. O cargo de coordenação educacional, consiste na pessoa que representa a parte técnica e pedagógica da Secretaria Municipal de

³ Produzido pelo Ministério da Educação, na década de 1990. Este documento apresenta uma proposta de trabalho aos professores de história, em que são discutidos pontos como concepções teórico-metodológicas, avaliação, recursos didáticos e conteúdo a serem ensinados. Da mesma forma que o anterior, nos permite indagar e problematizar a organização dos currículos da área de história, no sentido de entender como essa proposta pode facilitar, ou não, a atividade do professor, bem como compreender o que dele pode ser aproveitado.

⁴ Documento que norteou a concepção de currículo e a estruturação curricular da disciplina de História no Paraná, assim como Umuarama.

Educação, esta é responsável⁵ por materializar a elaboração do currículo bimestral, prover as mudanças consideradas socialmente válidas com base nos documentos oficiais nacionais-estaduais e encaminhar às unidades educacionais, estruturalmente organizada em Eixo, Conteúdo, Objetivo e Metodologias.

A transposição dos saberes e prescrições dispostos no planejamento bimestral da rede, ocorre por meio da figura/marca denominada de coordenador pedagógico⁶, que se apropria do currículo apresentado e tem a incumbência de informar, formar, orientar e acompanhar os demais docentes que ministram a disciplina de História em toda a rede no momento da elaboração do planejamento docente (hora-atividade semanal). O coordenador pedagógico, concursado como professor, mas, nomeado pelo poder público para executar essa função por alguns anos, assume na escola, a função de extensão fiscalizadora da Secretaria de Educação e tem a tarefa de “fazer cumprir” o que se propõe no currículo, fazendo intervenções e avaliando semanalmente se o docente apresentou ou não caderno de planejamento, bem como se este está de “acordo”, próximo ou exatamente como o currículo oficial.

Para adentrarmos ao campo das estratégias, antecipadamente precisamos compreender: O que e como se constitui o currículo aqui denominado como oficial? Para tanto, trazemos à baila as concepções curriculares apresentadas por Ivor Goodson, Antonio Flávio Moreira, Tomás Tadeu Silva, Thomaz Popkewitz, autores que nos permitem refletir e problematizar aspectos particulares do currículo, entendendo-o não como um fato ou momento privilegiado do passado e com características evolutivas, mas como uma construção constante, fluída, que busca identificar e compreender as discontinuidades e rupturas que dão à materialidade do currículo, um sentido. (SILVA, 2014).

O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos “nobres e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero. Ou seja, a fabricação do currículo não é nunca apenas o resultado de propósitos “puros” de conhecimento [...] o

⁵ A função é desempenhada há mais de 20 anos pelo mesmo profissional, formado em magistério e Letras, responsável pelas áreas de ensino de História e Ensino Religioso. (Não possui cadastro na Plataforma Lattes).

⁶ Este, trabalha in loco no ambiente educacional, orienta as práticas pedagógicas de todas as disciplinas e acompanha a aplicação do currículo nas atividades de planejamento diário.

currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos. (SILVA, 2001, p.8).

Partimos do pressuposto de que o currículo é um artefato social e cultural que integra os “conhecimentos entendidos como socialmente válidos”, cuja finalidade é ter “efeitos” sobre os sujeitos, de modo a produzir “identidades e subjetividades sociais determinadas” (SILVA, 1996, p. 81). O currículo surge, nessa conformidade, como uma “área contestada”, uma “arena política” (SILVA, 1996, p. 84), terreno privilegiado para a “produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos” e não apenas ferramenta de transmissão de “uma cultura produzida num outro local, por outros agentes”. (SILVA, 1996, p. 89).

Os apontamentos de Goodson (2003) nos permite compreender como esses conteúdos considerados socialmente válidos se constituem. Ao analisar como se construiu os currículos da Grã-Bretanha e dos EUA, afirmou que com a ascensão ao processo educativo, foi necessário se pensar em uma proposição de currículo para as diferentes classes, pressupondo que os ideais fossem de uma educação “universal”, não havia nada democrático. Assim, os conteúdos curriculares deveriam variar de uma classe para a outra, pois cada indivíduo deveria receber a educação necessária que lhe ajudasse a viver socialmente, bem como ser uma utilidade prática na sociedade.

Os conhecimentos socialmente construídos caracterizavam a função social da escola como uma instituição salvacionista, que resolveria os problemas de administração social e de educação, não sendo necessário que “todos” aprendessem “tudo”. Era preciso, portanto, pensar o que cada um deveria aprender, mas, o que se deveria aprender? Cada sociedade concebe esse currículo?

Pesquisas revelam que a concepção do currículo se constrói em um campo de criação simbólica e cultural, permeado por conflitos e contradições, de constituição complexa e híbrida, com diferentes instâncias de realização, desta forma a palavra currículo aparece adjetivada em formal, real, em ação e oculto. (MOREIRA, 1997, p.13). Assim, a construção do currículo está intrinsecamente ligada às relações sociais em que saber e poder, discurso e regulação se entrecruzam.

Em um conceito etimológico a palavra currículo tem origem na palavra latina *Scurrere* (correr e refere-se a curso, ou carro de corrida) caracteriza-se como um curso a ser seguido, sequenciado, apresentado. Ao pensar no curso a ser seguido, pode-se destacar que o currículo trata de uma sugestão direcionada, que apresenta os “ingredientes” e os modos de fazer, necessários para a sistematização do ensino. (GOODSON, 1995).

Nesse sentido, o currículo pode ser caracterizado como um componente que rege as disciplinas escolares, pois, apresenta sistematicamente os conteúdos e encaminhamentos que devem ser seguidos para que o objetivo seja atingido, assim pode ser considerado uma representação do que se tem de mais “válido” ou “autorizado” no campo disciplinar. (GOODSON, 1990).

O currículo pode ser entendido como um instrumento que não só integra, mas que diferencia o ensino, pois em meio ou entremeio a retórica da escola de massa e do ensino público está uma variedade de objetivos sociais e políticos específicos e diferenciados. Para captar esta complexidade e as implicações políticas a ela inerentes, “[...] temos de abrir a caixa preta do currículo escolar”. (GOODSON, 1997, p.93). Uma das problemáticas dessa caixa preta é identificar quais abordagens e práticas frequentemente circundam nas pesquisas sobre o currículo? Há pelo menos duas abordagens veiculadas, uma delas apresenta o currículo como um conjunto de conteúdos sistematizados, outras vertentes compreendem o currículo como um conjunto de experiências vivenciadas no contexto escolar ou associadas a este.

A concepção de currículo sob a problemática cultural da educação tem se fortalecido nos últimos anos. Dessa forma, evidencia-se a concepção de currículo como o produto de uma “seleção” no interior da cultura de uma sociedade. Se selecionado no interior da cultura de uma sociedade deve, portanto, ser um currículo praticado, que parte da proposição de que se deve definir quais conteúdos comporão o percurso de estudo de forma sistêmica. Assim, o currículo não deve ser visto apenas “[...] como a expressão, representação ou reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produtor de identidades e subjetividades sociais determinadas, o currículo não apenas representa, ele faz” (GOODSON, 2003, p. 10), mas que efetua um processo de “[...] inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros”. (SILVA, 2001, p.11).

Nesse sentido, devemos enfatizar que o currículo não é um elemento neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento social; implicado em relações de poder, ele transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. “[...] Não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”. (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7). Por isso, a necessidade de identificar do ponto de vista do currículo escrito e do currículo ação, apresentado por Goodson (2003), como (sob a óptica das estratégias) se concebe e se preceitua o currículo de História para o segundo ciclo da rede pública municipal de Umuarama.

Para Goodson (2003), o currículo escrito, mesmo com conflitos em torno da sua definição se caracteriza apenas como um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização “ [...] estabelece a lógica e a retórica da matéria [...] o que aparece é apenas o aspecto mais tangível [...]”. (GOODSON, 1995, p.17).

Essa concepção de currículo, oferece um roteiro que legitima seu discurso/saberes prescritos a tal ponto que ele fica vinculado à padronização de recursos, à atribuição de status, à padronização de exames e interesses de carreira. O entendimento dos conflitos em torno dessa definição pré-ativa de currículo escrito auxilia na compreensão de que essa definição pré-ativa não só é constitutiva da própria construção de currículo como, podemos compreender até que ponto essa definição aponta para determinados valores e objetivos que tendem a estabelecer “[...] parâmetros para a ação e negociação interativa no ambiente da sala de aula e da própria escola.” (GOODSON, 1995, p.21).

Assim, o currículo escrito é algo planejado, que expressa as intenções de uma escolarização e imbricado de confronto, interesses e conflitos. Há uma relação entre conhecimento e controle na definição do currículo que perpassa dois níveis: No primeiro, o contexto social em que o conhecimento é concebido e produzido. No segundo, a forma em que este mesmo conhecimento é ‘traduzido’ para uso em ambiente educacional particular, nesta pesquisa entendemos que essa tradução do conhecimento oficial é antecipadamente formulada nos cadernos de planejamento docente analisados, (GOODSON, 1995) e indagamos: como

identificar as intenções escolares imbricadas no currículo da disciplina de História estudado?

Para estudo desse currículo oficial, é preciso mergulhar nas propostas de disciplinas, em seus planejamentos, nos guias curriculares, nos projetos políticos-pedagógicos), bem como, conhecer a necessidade da história social desse currículo, de modo a entender o período em que ele se constituiu, que ligações foram feitas com o contexto social da época e lhe fizeram dado a ver, sobretudo o seu lugar social de produção. Assim, o estudo do currículo oficial precisa ser problematizado dentro do recorte histórico em que ele se formulou, no diálogo que fez com a cultura do seu tempo.

Investigar essas contingências, a partir da análise histórica, é uma forma de se identificar os “jogos de interesses” a que esse currículo foi submetido. Se não o fizermos, estaremos ignorando a história e a construção social, favorecendo “[...] mistificação e reprodução de um currículo tradicional, tanto na forma, como no conteúdo.” (GOODSON, 1995, p.27).

Goodson (1995) afirma que há divergências entre o que se preceitua no currículo, o que o docente planeja e que chega ao aluno, ou o modo como aprende. Pois, as escolas não são meras passivas e reprodutoras dos discursos oficiais, os docentes da disciplina de História, portanto, não apenas receptores e tradutores do currículo oficial, haja visto, que o currículo não tem uma história linear, causal e, igualmente, não pode ser entendido apenas como conceituação formulada pelo macro sistema e externo a escola. É preciso abordar as (re) elaborações no âmbito micro educacional combinadas com as propostas macrossociais, (re) interpretando-as a partir da análise do cotidiano da instituição escolar e dos elementos que o compõe.

De acordo com Popkewitz (1992), o currículo envolve formas de conhecimentos cujas funções consistem em regular e disciplinar o indivíduo e aponta algumas mudanças históricas que romperam com a estruturação do conhecimento em vez de considerá-lo como um processo evolutivo. Se caracteriza

como um problema histórico⁷ particular, que busca compreender como o poder é produzido por meio da produção de regras e padrões de “verdade”, pois o currículo sanciona socialmente o poder por meio da maneira pelo qual o conteúdo curricular é selecionado, organizado, disponibilizado, planejado e avaliado nas escolas. (POPKEWITZ, 1992).

Corroborando com Goodson, a enfatizar não ser possível caracterizar o currículo como instrumento neutro de transmissão de conhecimentos e de valores em torno do qual se pode transitar livremente sem as influências de seu tempo histórico e das relações de poder que circulam no contexto social mais amplo. Assim, o currículo se caracteriza como uma imposição do conhecimento do “eu” e do mundo que propicia ordem e disciplina aos indivíduos, não feita por meio da força bruta, mas sim da inscrição de sistemas simbólicos de acordo com os quais a pessoa interpreta e organiza e age. Ou seja, pressupõe a ideia de currículo corporifica uma organização particular do conhecimento pela qual os indivíduos devem regular e disciplinar a si próprios como membros de uma comunidade/sociedade.

Diante disso o currículo é um elo entre a declaração de princípios, conceitos, saberes e ideais gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que o professor se apropria e representa no caderno de planejamento docente de História. (SILVA, 2001).

Com base nos aportes teóricos apresentados nesta narrativa podemos indagar: O planejamento curricular de Umuarama propõe saberes a partir da construção do conhecimento, que sugerem o professor como mediador, e os alunos, com suas diversas experiências sujeitos ativos nesse processo? Ou representam um posicionamento historiográfico que privilegie o estudo dos grandes fatos, dos grandes heróis, em que a história seria fundamentalmente, a memorização de fatos passados? Que concepção de História compreende o planejamento curricular de Umuarama? Apesar desses questionamentos esta seção discorre algumas explicações.

Os planejamentos curriculares oficiais são encaminhados às 21 unidades educacionais que atendem do 1º ano 5º ano, dividem-se em Eixo Norteador;

⁷ Interpretar o presente, considerar as mudanças no processo contemporâneo de escolarização exige um exame de continuidades e rupturas nos princípios classificatórios do conhecimento corporificado na reforma educacional. (POPKEWITZ, 1992).

Conteúdo; Objetivos e Metodologia. Optamos metodologicamente por analisar as prescrições curriculares para o Ensino de História para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I, em que nesse caso os conteúdos foram organizados bimestralmente. No eixo norteador estão dispostos os temas preceituados nos currículos oficiais Parâmetro Curricular Nacional e Diretrizes para o Ensino de História.

| Bimestre | Turma | Quantidade de Propostas | Eixo | Conteúdo |
|----------|--------|-------------------------|--|---|
| 1º | 4º ano | 1 | Formação da População Paranaense | A História como ciência |
| 1º | 4º ano | 3 | Formação da População Paranaense | -Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Oraís. |
| 1º | 4º ano | 1 | Formação da População Paranaense | -Evolução dos instrumentos de Medida de Tempo. |
| 1º | 4º ano | 4 | Formação Populacional | - Povos Indígenas do Paraná. |
| 1º | 4º ano | 2 | Formação Populacional | -A Colonização do Estado do Paraná |
| 2º | 4º ano | 2 | Evolução da Economia Paranaense | -O tropeirismo e as cidades; |
| 2º | 4º ano | 2 | Evolução da Economia Paranaense | -O Caminho Viamão e a criação de gado; |
| 2º | 4º ano | 1 | Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná: | -O ciclo do ouro, da pecuária no período colonial; |
| 2º | 4º ano | 1 | Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná: | -O ciclo da erva-mate e da madeira no período imperial; |
| 2º | 4º ano | 1 | Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná: | -Ciclo da madeira e do café Período Republicano. |
| 2º | 4º ano | 2 | Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná: | -As transformações na economia paranaense: o plantio da cana-de-açúcar, mandioca e da soja; |

Quadro 5- Eixos e Conteúdos Trabalhados em História no 1º e 2º Bimestre de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

No primeiro e segundo bimestre foram prescritas pelo currículo oficial 20 propostas de atividades para o 4º ano do Ensino Fundamental I, sendo 3 da Formação da População Paranaense, 2 Formação Populacional, 2 Evolução da Economia Paranaense e 4 Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná.

| Bimestre | Turma | Quantidade de Propostas | Eixo | Conteúdo |
|----------|--------|-------------------------|------|---|
| 3º | 4º ano | 2 | - | Festas Tradicionais do Estado do Paraná |
| 3º | 4º ano | 1 | - | -Os Imigrantes europeus e asiáticos no Paraná e suas contribuições na |

| | | | | |
|----|--------|---|--|---|
| | | | | economia, cultura, política e religião do estado. |
| 3º | 4º ano | 2 | - | -Cultura Africano e Afro brasileira. |
| 3º | 4º ano | 1 | - | -Símbolos Oficiais do Paraná: Bandeira, Hino, Brasão e Armas e os Símbolos Culturais do Paraná: Pinheiro, o Pinhão e a Galha Azul. |
| 3º | 4º ano | 1 | - | -Forma de Trabalho e as condições de vida. |
| 3º | 4º ano | 1 | Os direitos e deveres da criança, do jovem, do idoso e da mulher | Os direitos e deveres da criança, do jovem, do idoso e da mulher – (Leis de amparo legal da criança e do Adolescente, da mulher e do idoso) |
| 3º | 4º ano | 1 | Organização Política | -A escolha dos governantes no passado e na atualidade com o Voto Secreto. |
| 4º | 4º ano | 1 | Organização Política do Paraná | -As cidades e suas funções. |
| 4º | 4º ano | 2 | - | Os Três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário; -O Paraná e seus governantes |
| 4º | 4º ano | 1 | Deslocamento populacional | -Imigração, emigração, migração. |
| 4º | 4º ano | 1 | - | -O Dia Consciência Negra e sua importância. |
| 4º | | 1 | - | -Zumbi dos Palmares – Símbolo da resistência contra a escravidão. |
| 4º | | 1 | - | Identidade Paranaense |
| 4º | | 1 | - | -Patrimônio histórico Cultural do Paraná. |

Quadro 6- Eixos e Conteúdos Trabalhados em História no 3º e 4º Bimestre de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

No 3º e 4º bimestre nos chama a atenção algumas prescrições que não apresentam tema norteador dos conteúdos, 18 propostas veiculadas entre 2009 e 2014 deveriam apresentar 14 eixos dos conteúdos abordados, no entanto, 10 deles não apresentam identificação, 1 destaca Os direitos e deveres da criança, do jovem, do idoso e da mulher, 2 abordam a Organização Política do Paraná e 1 o Deslocamento Populacional.

| Bimestre | Turma | Quantidade de Propostas | Eixo | Conteúdo |
|----------|-------|-------------------------|---------------------------|---|
| 1º | 5º | 1 | Temporalidade | -A História como ciência |
| 1º | 5º | 4 | Temporalidade | Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Oraís |
| 1º | 5º | 1 | Temporalidade | Evolução dos instrumentos utilizados para Medir de tempo. |
| 1º | 5º | 2 | Deslocamento Populacional | -As grandes navegações – expedição Portuguesa e ocupação territorial. |

| | | | | |
|----|----|---|--|--|
| 1º | 5º | 4 | Deslocamento Populacional | -A População: Nativa (indígena), Europeia e africana. |
| 1º | 5º | 3 | Deslocamento Populacional | -Colonização e exploração Portuguesa na América. |
| 2º | 5º | 1 | Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | -Período Colonial: Os Ciclos da Economia (Madeira, Cana de açúcar e o Ouro) e as transformações ocorridas (causas e consequências). |
| 2º | 5º | 2 | Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | - Vilas e cidades no Brasil colonial e a fundação da primeira capital Brasileira (Salvador). |
| 2º | 5º | 2 | Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | - Revoltas: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a independência. |
| 2º | 5º | 2 | Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | - A Corte Portuguesa e a Cidade do Rio de Janeiro como Capital do Brasil |
| 2º | 5º | 1 | Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | -Proclamação da Independência do Brasil e as consequências. |
| 2º | 5º | 3 | Período Imperial | - O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado. |
| 2º | 5º | 3 | Período Imperial | - A Economia e as transformações ocorridas no Período Imperial (causas e consequências). |
| 2º | 5º | 1 | Período Imperial | - Forma de trabalho: trabalho do homem da mulher as diferenças e semelhanças existentes e a comparação com as formas trabalho nos dia de hoje. |

Quadro 7- Eixos e Conteúdos Trabalhados no 5º ano em História no 1º e 2º Bimestre de 2009 a 2014. Fonte: Organização da Autora, 2018.

No quadro 7, identificamos os eixos apresentados nas abordagens ao segundo ciclo da rede pública municipal de Umuarama para o primeiro e segundo bimestre, sendo eles: Temporalidade; Deslocamento Populacional; Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial e Período Imperial). A partir desses eixos os saberes pedagógicos entendidos como socialmente válidos pelo currículo se desdobraram nos conteúdos: A História como ciência; Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Orais; Evolução dos instrumentos utilizados para Medir de tempo;

As grandes navegações – expedição Portuguesa e ocupação territorial; A População: Nativa (indígena), Europeia e africana; Colonização e exploração Portuguesa na América; Período Colonial: Os Ciclos da Economia (Madeira, Cana de açúcar e o Ouro) e as transformações ocorridas (causas e consequências); Vilas e cidades no Brasil colonial e a fundação da primeira capital Brasileira (Salvador); Revoltas: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a independência; A Corte Portuguesa e a Cidade do Rio de Janeiro como Capital do Brasil; Proclamação da Independência do Brasil e as consequências; O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado; A Economia e as transformações ocorridas no Período Imperial (causas e consequências); Forma de trabalho: trabalho do homem da mulher as diferenças e semelhanças existentes e a comparação com as formas trabalho nos dia de hoje).

| Bimestre | Turma | Quantidade de Propostas | Eixo | Conteúdo |
|----------|-------|-------------------------|---|--|
| 3º | 5º | 1 | A Organização Cultural do Brasil | - Festas populares e Folclóricas do Brasil. |
| 3º | 5º | 1 | - | -A Influência da Cultura Africana para a Cultura Brasileira |
| 3º | 5º | 1 | - | -Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil |
| 3º | 5º | 1 | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | - A Revolução de 1930 e o Governo provisório de Getúlio Vargas. |
| 3º | 5º | 1 | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -Os desafios do governo de Getúlio Vargas |
| 3º | 5º | 2 | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | O Estado Novo – Governo de Juscelino Kubitschek |
| 3º | 5º | 1 | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -A escolha dos governantes antes e durante a ditadura militar e na atualidade na democracia. |
| 4º | 5º | 1 | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | -Revolução de 1964 e o Regime Militar. |
| 4º | 5º | 1 | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | - As manifestações culturais /artísticas e as proibições do período militar |

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 4º | 5º | 1 | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | -O Brasil e a abertura política - fim do Governo Militar. |
| 4º | 5º | 2 | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | -O Regime Democrático e a abertura política. |
| 4º | 5º | 1 | O Desenvolvimento do Brasil | -As Cidades e as suas funções. |
| 4º | 5º | 1 | O Desenvolvimento do Brasil | -A organização Política do Brasil: os Três Poderes – Poder Executivo, Legislativo e Judiciário. |
| 4º | 5º | 1 | Conceito temporal | - Organização Temporal: ordenação, duração e simultaneidade dos fatos históricos. |

Quadro 8- Eixos e Conteúdos Trabalhados no 5º ano em História no 3º e 4º Bimestre de 2009 a 2014. Fonte: Organização da Autora, 2018.

No terceiro e quarto bimestre de 2009 a 2014, foram elaboradas pelo currículo oficial 16 propostas que trouxeram à baila 14 eixos de estudos: A Organização Cultural do Brasil, A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano, O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático, O Desenvolvimento do Brasil e Conceito temporal. Os conteúdos veiculados nos dois bimestres são: Festas populares e Folclóricas do Brasil; A Influência da Cultura Africana para a Cultura Brasileira; Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil; A Revolução de 1930 e o Governo provisório de Getúlio Vargas; Os desafios do governo de Getúlio Vargas; O Estado Novo – Governo de Juscelino Kubitschek; A escolha dos governantes antes e durante a ditadura militar e na atualidade na democracia; Revolução de 1964 e o Regime Militar; As manifestações culturais /artísticas e as proibições do período militar; O Brasil e a abertura política, fim do Governo Militar; O Regime Democrático e a abertura política; As Cidades e as suas funções; A organização Política do Brasil: os Três Poderes – Poder Executivo, Legislativo e Judiciário; e Organização Temporal: ordenação, duração e simultaneidade dos fatos históricos.

O conteúdo relaciona-se com o eixo norteador e demarca o que será planejado pelo docente ao longo do bimestre; os objetivos correspondem ao que deve ser preparado/focado no conteúdo apresentado, ao qual o professor deve apresentar propostas para que os alunos atinjam o determinado propósito, para tanto prescreve

um ou mais modelos metodológicos autorizados, entendidos sob o ponto de vista da estratégia, como possíveis e boas formas que o docente pode inculcar o conteúdo.

Os planejamentos curriculares bimestrais vinham acompanhados de orientações avaliativas denominadas de pautas avaliativas⁸, que deliberadamente os docentes produziam avaliações e aplicavam em sala, ao final de cada semestre os resultados dessas avaliações serviam como referência para registrar os saberes pedagógicos avaliados e alcançados pelos alunos, que ao final de cada semestre se materializam em parecer parcial e final. Um dispositivo panóptico da Secretaria Municipal de Educação para controlar os conteúdos que deveriam ser avaliados em cada bimestre.

O esquadramento das fontes nos permite encontrar e criar categorias a partir do diálogo com o próprio objeto, assim as propostas do currículo oficial foi (por escolha do pesquisador) categorizadas nos temas: Conceito de História; Temporalidade; Fontes Históricas e Temporalidade; Patrimônio Histórico Cultural Paranaense; Identidade e Festas; Economia; Política; Trabalho; Cultura afro e indígena; Colonização do Paraná e Símbolos Oficiais⁹, uma sistematização das coleções que não considera apenas a organização linear da fonte mas, suas aproximações e congruências.

[...] Distribuir os conteúdos históricos por eixos temáticos implica adotar uma abordagem que ultrapassa o modelo positivista do século XIX, rejeitando, dessa forma, um passado fixo e baseado numa perspectiva epistemológica evidenciada na fundamentação científica baseada em “documentos verdade”. “[...] a História tradicional, atenta ao tempo breve, ao indivíduo, ao evento, habituou-nos há muito tempo à sua narrativa precipitada, dramática, de fôlego curto”. (BRAUDEL, 2007, p.45).

De acordo com Schmidt (1999), alguns conceitos históricos são mais universais, pois são válidos por meio do tempo e no espaço, como os conceitos de

⁸ São descritores da disciplina de História que o professor deve avaliar do que conteúdo ministrado, para tanto elabora uma atividade escrita, prática ou de observação.

⁹ Para Peter Lee (2011) há conceitos substantivos e de segunda ordem que devem perpassar todo o conteúdo. São compreendidos como conceitos substantivos objetos da história como por exemplo: Trabalho- Cultura, Política –Cultura. São conceitos de segunda ordem ou meta-históricos, os conteúdos exprimem noções ligadas à natureza do conhecimento histórico” como: temporalidade-interpretação-Consciência -Documento- Diferentes fontes.

monarquia, república, industrialização, espaço urbano, espaço rural, constituição, cidade, produção agrícola, família nuclear, família patriarcal e colonizadores. Outros conceitos são mais específicos de um momento ou de um espaço determinado, por exemplo: imigração; migração e índios. Existem outros conceitos que se referem a fenômenos bem particulares ou únicos no tempo e no espaço, como tropeiros; bandeiras; bandeirantes e região metropolitana.

Nesta seção foram analisadas 84 propostas que revelam os saberes pedagógicos afetos a disciplina de História sob a óptica do currículo oficial. Os saberes veiculados nos 8 planejamentos curriculares do primeiro ao quarto bimestre foram organizadas pelo pesquisador em quadros, descritos e analisados a partir da perspectiva metodológica e não didática, pois o lugar social de produção e seus sujeitos não são historiadores de ofício.

3.1 Conceito de História e Temporalidade

O conceito de história e temporalidade está presente em duas propostas do planejamento bimestral oficial, uma destinada ao quarto ano e a outra prescrita para o quinto ano do Ensino Fundamental I. Mas, afinal o que constitui o conceito de tempo a ser trabalhado nesta seção? O tempo é resultado de uma construção social:

[...] a palavra tempo designa simbolicamente a relação que um grupo humano, ou qualquer grupo dotado de uma capacidade biológica de memória e síntese, estabelece entre dois ou mais processos, um dos quais é padronizado para servir aos outros como quadro de referência e padrão de medida. [...] Relacionar diferentes processos sob a forma do “tempo” implica, pois, a ligação de pelo menos três conjuntos contínuos: os sujeitos humanos, autores do estabelecimento da relação, e dois (ou mais) processos, dentre os quais um, para determinado grupo, desempenha o papel de conjunto padrão e quadro de referência. (ELIAS, 1998, p. 39).

Braudel (2011) chamou a atenção para as distintas durações temporais: tempo curto; tempo médio e tempo longo, dos diferentes conceitos apresentados a temporalidade, perpassa por todos eles.

| EIXO -4º ano | EIXO- 5º ano |
|---|--|
| Formação da População Paranaense | Temporalidade |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| A História como ciência | -A História como ciência |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Reconhecer a história como ciência que investiga o passado por meio da análise de vestígios deixados pelos antepassados para entender o presente. | -Reconhecer a história como ciência que investiga o passado por meio da análise de vestígios deixados pelos antepassados para entender o presente. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| -Explicar que a história é a ciência humana que estuda o desenvolvimento do homem no tempo. E que a História analisa os processos históricos, personagens e fatos para poder compreender um determinado período histórico e um dos seus principais objetivos e o resgate dos aspectos culturais de um determinado povo ou região para o entendimento do processo de desenvolvimento. História significa pesquisa investigativa e para isto é utilizado Documentos Históricos/Fontes Históricas. É necessário situar o aluno para que saiba o que, porque e como irá estudar esta disciplina. Começar questionando: Você sabe para que serve estudar história? Você sabe que tudo, eu, você, escola, cidades... tem uma história? É necessário saber a história para saber como será a evolução. | -Explicar que a história é a ciência humana que estuda o desenvolvimento do homem no tempo. E que a História analisa os processos históricos, personagens e fatos para poder compreender um determinado período histórico e um dos seus principais objetivos e o resgate dos aspectos culturais de um determinado povo ou região para o entendimento do processo de desenvolvimento. História significa pesquisa investigativa e para isto é utilizado Documentos Históricos/Fontes Históricas. É necessário situar o aluno para que saiba o que, porque e como irá estudar esta disciplina. |

Quadro 9- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

O quadro 9 demonstra que o conceito de História foi prescrito em abordagens diferentes; no quarto ano o eixo que compõe o conteúdo é denominado de “Formação da População Paranaense”, no quinto ano o conteúdo é abordado eixo é de “Temporalidade”. Os objetivos e metodologia são idênticos em turmas que seriam subsequentes, ou seja, ao aluno do quarto ano é prescrita uma repetição da metodologia no ano seguinte. Isso nos leva a indagar: Como eixos diferentes apresentam as demais estruturas do planejamento idênticas? Aparentemente o conteúdo do quarto ano, parece estar deslocado do seu eixo, por um equívoco interpretativo de quem o situou, haja visto que a formação da população Paranaense não se interdiciplina com a abordagem da História como Ciência, mesmo que o currículo oficial propusesse uma inter-relação entre os conteúdos abordados, faltou ao leitor uma descrição densa de qual metodologia poderia ser utilizada, seja no planejamento ou na apostila complementar.

Como uma estratégia de formação e direcionamento do conteúdo apresentado, o currículo oficial se subsidiava em uma apostila complementar que ora é apresentada

como de orientação pedagógica, ora como sugestões de atividades. Para cada bimestre há uma apostila com ações metodológicas para que o professor interpretasse e apresentasse em seu planejamento semanal, é materialmente uma forma oficial de afirmar: precisa ser seguido; isso é o que queremos que ensine, esse é um modelo autorizado pelos pares.

Os conteúdos destacados não apresentam maiores aprofundamentos, sugere que seja introduzida a temática no quarto ano e consolidada no ano seguinte, a fim do aluno compreender a importância de se estudar a disciplina de História. O quadro nos mostra, que as metodologias prescritas são truncadas, sugere que o estudo da História é necessário para entender as questões do presente, por meio da análise da evolução do homem ao longo dos tempos; há conflitos de conceitos e teorias acerca dos ideais sobre a História, com direcionamentos abruptos.

As concepções da temática apresentada aos docentes mostram um distanciamento entre a história científica e a escolar. As prescrições trazem à baila a abordagem do tempo com algo naturalmente constituído, revelando que [...] “não há, nesse sentido, uma problematização do conhecimento histórico” concebido pelo currículo oficial. (CAINELLI, 2008, p.139).

Concernentes aos objetivos específicos do conteúdo, a apostila prescreve que o docente explique aos alunos que a história é uma ciência humana que estuda o desenvolvimento do homem no tempo, para isso propõe a análise de processos históricos, personagens e fatos para compreender um determinado período histórico.

Os saberes pedagógicos representados estão fundamentados em conceitos que compreendem a História como uma ciência que resgata o passado de uma determinada sociedade e como consequência entende o seu processo de desenvolvimento “[...] É necessário saber a história para saber como será a evolução”. (UMUARAMA, 2014, p. 2). Para Le Goff (2003), a história é singular, parcial, não verdadeira, sempre representativa, portanto, construímos simplificações do passado.

A cultura (ou mentalidade) histórica não depende apenas das relações memória-história, presente-passado. A história é a ciência do tempo. Está estritamente ligada às diferentes concepções de tempo que existem numa sociedade e são um elemento essencial da aparelhagem mental dos seus historiadores. (LE GOFF, 2003, p. 52).

O currículo conceitua história como uma forma de pesquisa investigativa que necessitada de Documentos Históricos/Fontes Históricas, assim entende que é preciso explicar ao aluno, os motivos e abordagens da disciplina. Desta forma indica que o docente faça os seguintes questionamentos a priori: Você sabe para que serve estudar história? Você sabe que tudo, eu, você, escola, cidades... tem uma história?

Sob a óptica do currículo oficial esses questionamentos são balizadores, especialmente para os alunos inculcarem que é necessário estudar a história das coisas para saber como foi/será a sua evolução.

A história nessa perspectiva está associada a criação dos objetos e invenções que mudaram a forma de vivência e convivência da sociedade, afirmam que o professor deve explicar esses saberes utilizando um ou mais objetos para serem analisados sob a ótica da imaginação entendida como coerente. Era sugerido que os alunos observassem os detalhes materiais do objeto e respondessem: quando foi feito; o que é; como é; do que é feito; porque foi feito; que impacto causou a invenção e quais as consequências (Ex. Ferro de passar roupa recarregado a brasa e outros). O currículo oficial afirma que com as referidas metodologias os professores levariam os alunos a conhecer a história como uma ciência, mesmo que superficialmente.

Identificamos que todos os eixos referentes as propostas para o quarto ano são denominados de “Formação da População Paranaense”, aos quais se desdobram em outros conteúdos ou subconteúdos, ora próximos, ora iguais, ora divergentes.

Le Goff (2003) defende que a História não deve ser entendida como ciência do passado, mas como a “[...] ciência da mutação e da explicação dessa mudança” (LE GOFF, 2003, p. 15). A História como uma procura das ações realizadas pelo homem; como “o que os homens realizaram” sendo o tema central ou objeto de procura; uma narração, verdadeira ou falsa, fundamentada na “realidade histórica” ou no imaginário.

Assim, a história não é uma ciência que estuda o desenvolvimento homem ao longo do tempo mas, uma ciência que necessita de emprego de métodos e técnicas de pesquisa para a construção do conhecimento, tal conhecimento pode passar pelo crivo da ciência e constituir-se como um conhecimento racional em busca de uma razão, com direcionamentos precisos, capazes de transmitir de forma ordenada e sequencial os argumentos e proposições elaborados pelos historiadores. Mas, cabe ressaltar, não é apenas um mero relato das coisas que ocorreram, se constitui uma

narrativa histórica, problematizada, capaz de reconstruir e dar sentido a experiência que os homens e as sociedades tiveram em um determinado tempo. (BLOCH, 2002; CHARTIER, 2000).

Tão pouco estuda o passado para entender o presente, mas, a história “[...] é um esforço para um melhor conhecer uma coisa em movimento” (BLOCH, 1965, p.29) e, “[...] não se explica um fenômeno histórico fora do estudo de seu movimento” (BLOCH, 2001, p.60). Assim a história deve ser uma ciência a ser estudada/problematizada, não apenas como o estudo do presente para compreender o passado, mas, também, uma forma de compreender o passado pelo presente. Uma outra forma de olhar para o passado, uma História não linear, mas condensada de rupturas, descontinuidades e permanências.

O presente está relacionado aos aspectos epistemológicos integrantes e instituintes das explicações históricas realizada pelos historiadores, que são necessariamente recontextualizados e hibridizados pelos professores nas aulas de história, com aspectos relacionados às referências culturais, suas de seus alunos e do contexto sociocultural mais amplo -, para tornar possível a atribuição de sentidos ao objeto de estudo, em disputa com outros sentidos possíveis, mas fora do controle e do espectro curricular. (MONTEIRO, 2012, p.195).

A História (ciência), enquanto disciplina presente na grade curricular, passou por várias mudanças estruturais, sistemáticas e efetivas no currículo escolar entre os séculos XIX e XXI. Algumas dessas mudanças aparecem nas diferentes formas de conceber o ensino de História, não sendo possível identificar com clareza, qual tendência/vertente historiográfica o currículo de Umuarama concebia naquele período histórico, temos a sensação de um emaranhado de ideias e concepções apresentadas sem conversarem entre si. (CAINELLI, 2010). O vestígio demonstra que o currículo do ensino de História do referido município, não possui ou pelo menos em sua representação, não elege uma vertente conceitual/teórica definida.

3.2 Fontes Históricas e Temporalidade

Uma renovação temática e a inclusão de novos objetos a partir do século XX, proporcionaram mudanças significativas no entendimento do que vem a ser definido como conteúdos em História. Temáticas como mulheres, crianças, religiosidades,

temas relacionados à própria estrutura do conhecimento histórico como fontes, documentos e temporalidade começam a ser inseridos em História e, portanto, aparecem nos planejamentos docentes. (CAINELLI, 2012).

No conteúdo “Fontes Históricas: Materiais, escritas, visuais e orais”, o eixo que norteia a prática pedagógica nos leva a compreender a intenção do currículo oficial em metodologias que reconheçam e utilizem fontes históricas, a importância do registro dos fatos históricos e a importância de preservar a memória cultural local, a partir de fontes relacionadas a formação do povo paranaense.

| EIXO- 4º ano | EIXO- 5º ano |
|--|--|
| Formação da População Paranaense | Temporalidade |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Oraís | Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Oraís |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Reconhecer as fontes históricas: materiais, escritas, visuais e orais. -Perceber a importância do registro dos fatos históricos. -Reconhecer a importância de se preservar a memória cultural da localidade. | -Reconhecer as fontes históricas: materiais, escritas, visuais e orais. -Perceber a importância do registro dos fatos históricos. -Reconhecer a importância de se preservar a memória cultural da localidade. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| -O professor poderá apresentar aos alunos as fontes históricas e explicar que estes documentos e/ou objetos representa vestígios do passado pistas sobre o que ocorreu ou seja são pistas para investigação de tudo aquilo que ocorreu e que foi produzido pelo homem. - Fazer questionamentos sobre a fonte histórica apresentada, procurando saber o que, como, por que, onde, quem, causas e consequências de fatos ocorridos com o objeto. E ainda pedir aos alunos que tragam para a sala de aula imagens e/ou objetos, escritos que sejam outras fontes históricas. - Fazer uma roda de conversa e levantar as hipóteses e prováveis acontecimentos que envolvam os objetos, abordar o tempo, os motivos, o momento político, quem, como, onde, por que. Discriminar os tipos de fontes históricas <u>Fontes Históricas materiais:</u> utensílios, mobiliários, roupas, ornamentos pessoais e coletivos, armas símbolos, instrumentos de trabalho, construções (templos, casas, sepulturas), moedas, restos (de pessoas ou animais mortos) ruínas e nome de lugar, entre outros. <u>Fontes Históricas Escritas:</u> documentos jurídicos (constituições, códigos de lei, decretos), sentenças, testamentos, inventários, discursos escritos, cartas, livros de contabilidade ou de história, autobiografias, diários, biografias, crônicas, poemas, novelas romances, lendas mitos, textos de imprensa, censos, estatísticas, mapas, gráficos e registros paroquiais entre outros. <u>Fontes Históricas Visuais:</u> pintura, caricaturas, fotografias, gravuras, filmes vídeos e programas de televisão, entre | -O professor poderá apresentar aos alunos as fontes históricas e explicar que estes documentos e/ou objetos representa vestígios do passado pistas sobre o que ocorreu ou seja são pistas para investigação de tudo aquilo que ocorreu e que foi produzido pelo homem. - Fazer questionamentos sobre a fonte histórica apresentada, procurando saber o que, como, por que, onde, quem, causas e consequências de fatos ocorridos com o objeto. E ainda pedir aos alunos que tragam para a sala de aula imagens e/ou objetos, escritos que sejam outras fontes históricas. - Fazer uma roda de conversa e levantar as hipóteses e prováveis acontecimentos que envolvam os objetos, abordar o tempo, os motivos, o momento político, quem, como, onde, por que. Discriminar os tipos de fontes históricas <u>Fontes Históricas materiais:</u> utensílios, mobiliários, roupas, ornamentos pessoais e coletivos, armas símbolos, instrumentos de trabalho, construções (templos, casas, sepulturas), moedas, restos (de pessoas ou animais mortos) ruínas e nome de lugar, entre outros. <u>Fontes Históricas Escritas:</u> documentos jurídicos (constituições, códigos de lei, decretos), sentenças, testamentos, inventários, discursos escritos, cartas, livros de contabilidade ou de história, autobiografias, diários, biografias, crônicas, poemas, novelas romances, lendas mitos, textos de imprensa, censos, estatísticas, mapas, gráficos e registros paroquiais entre outros. <u>Fontes Históricas Visuais:</u> pintura, caricaturas, fotografias, gravuras, filmes vídeos e programas de televisão, entre |

| | |
|--|--|
| outros. Fontes Históricas Oraís: entrevistas, gravações, lendas contadas ou registradas de relato de viva-voz, programas de rádio por exemplo. Mostrar o trazido de casa pelos alunos para a comunidade. Mais informações na apostila. | outros. Fontes Históricas Oraís: entrevistas, gravações, lendas contadas ou registradas de relato de viva-voz, programas de rádio por exemplo. Mostrar o trazido de casa pelos alunos para a comunidade. Mais informações na apostila. |
|--|--|

Quadro 10- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

O quadro 10 nos revela que o objetivo de reconhecer e problematizar a fonte, não perpassa a intenção, pois as propostas revelam divergência entre o saber pedagógico e as metodologias prescritas, inicialmente já percebidas nos modos de fazer oficial, em que o currículo indica os mesmos encaminhamentos para abordagem do conteúdo em turmas diferentes. Ao professor é prescrito; “[...] apresente aos alunos algumas fontes históricas e explique aos alunos que tais documentos e/ou objetos representam e trazem vestígios do passado, dando pistas do que ocorreu num determinado período histórico e permite uma investigação de tudo aquilo que ocorreu e foi produzido pelo homem” (UMUARAMA, 2014, p.17).

Tal como as relações entre memória e história, também as relações entre passado e presente não devem levar à confusão e ao ceticismo. Sabemos agora que o passado depende parcialmente do presente. Toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, aos seus interesses, o que não é só inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente. Compete ao historiador fazer um estudo "objetivo" do passado sob a sua dupla forma. Comprometido na história, não atingirá certamente a verdadeira "objetividade", mas nenhuma outra história é possível. O historiador fará ainda progressos na compreensão da história, esforçando-se por pôr em causa, no seu processo de análise, tal como um observador científico tem em conta as modificações que eventualmente introduz no seu objeto de observação. Sabemos bem, por exemplo, que os progressos da democracia nos levam a procurar mais o lugar dos "pequenos" na história, a colocarmo-nos ao nível da vida cotidiana, e isso impõe-se segundo várias modalidades, a todos os historiadores. (LE GOFF, 2003, p.52).

No quarto ano o conteúdo se destaca no eixo Formação da População Paranaense; por se tratar de um conteúdo de estudo regional poderia apresentar os tipos de fontes e conceitos específicos do Paraná, porém as sugestões metodológicas apresentam os tipos de fontes de forma geral (mesma metodologia apresentada para o 5º ano). A exposição do tema, nos permite o entendimento de que o currículo oficial prescreveria metodologias relacionadas às fontes que o professor poderia utilizar para

abordar a Formação da população Paranaense; mas, isso não aparece na descrição, o modo como os saberes se apresentam nesta proposta induz ao docente uma abordagem repetitiva e genérica do que é fonte, conceitos e características.

Os procedimentos metodológicos sugerem ao docente, “peça aos alunos que levem à sala de aula” algo entendessem pelo senso comum que poderia ser denominada como uma fonte histórica. Em seguida orienta ao docente que organize uma roda de conversa em que os alunos levantariam hipóteses e prováveis acontecimentos que envolvessem os objetos, o tempo, os motivos, o momento político. O currículo oficial define e categoriza (na apostila complementar) fonte histórica em quatro tipos, no entanto não descreve quais aportes teóricos serviram de fundamentação para definição dos conceitos de fonte entendido pelo currículo.

Fontes Históricas materiais: utensílios, mobiliários, roupas, ornamentos pessoais e coletivos, armas símbolos, instrumentos de trabalho, construções (templos, casas, sepulturas), moedas, restos (de pessoas ou animais mortos) ruínas e nome de lugar, entre outros. **Fontes Históricas Escritas:** documentos jurídicos (constituições, códigos de lei, decretos), sentenças, testamentos, inventários, discursos escritos, cartas, livros de contabilidade ou de história, autobiografias, diários, biografias, crônicas, poemas, novelas romances, lendas mitos, textos de imprensa, censos, estatísticas, mapas, gráficos e registros paroquiais entre outros. **Fontes Históricas Visuais:** pintura, caricaturas, fotografias, gravuras, filmes vídeos e programas de televisão, entre outros. **Fontes Históricas Orais:** entrevistas, gravações, lendas contadas ou registradas de relato de viva-voz, programas de rádio por exemplo. (UMUARAMA, 2013, p. 7).

Por ser um material de orientação pedagógica oficial, entendemos que poderia haver aportes teóricos em que o docente tivesse condições de identificar de onde falam os sujeitos responsáveis pela definição e classificação de fonte apresentada. A ausência de indicações de autores ou textos de referência que abordam a definição do conceito de fonte, dialogam com a ampliação do conceito de fonte não dão suporte a construção da prática docente.

Numa ação metodológica para compreender os objetivos correlatados anteriormente e reafirmar a maneira autorizada de fazer e agir ao qual os docentes devem tomar como base, aparece ao final da proposta, em que a SME prescreve que os alunos apresentem à comunidade escolar os objetos que trouxeram e categorizam/

conceituaram como fonte, esta proposta está diretamente associada ao Parâmetro Curricular Nacional de História que orienta:

Tanto nas visitas, nos passeios, nas excursões, nas viagens, ou mesmo nos estudos da organização do espaço interno à sala de aula ou à escola, quando o professor quer caracterizar estas atividades como estudo do meio, é necessário que considere uma metodologia específica de trabalho, que envolve o contato direto com fontes de informação documental, encontradas em contextos cotidianos da vida social ou natural, que requerem tratamentos muito próximos ao que se denomina pesquisa científica. (BRASIL, 1998, p.89).

A inserção de novas fontes no currículo de História, é segundo Schmidt e Cainelli (2004), uma ruptura com o ensino tradicional e positivista que tomava o documento histórico, muitas vezes o escrito, como uma fonte irrefutável da verdade e realidade passada. “O aluno apenas recebia o que os historiadores/professores tinham analisado e determinado como verdade histórica”. (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 90).

No primeiro bimestre uma maneira autorizada de fazer e agir é apresentada no trato do conteúdo “Evolução dos Instrumentos de medida de tempo”, nas turmas de 4º e 5º ano, com o objetivo de identificar os principais instrumentos utilizados para medir o tempo e sua evolução.

| EIXO 4º | EIXO 4º |
|---|---|
| Formação da População Paranaense ¹⁰ | Temporalidade ¹¹ |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Evolução dos instrumentos de Medida de Tempo. | Evolução dos instrumentos de Medida de Tempo. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar os principais instrumentos utilizados para medir o tempo e sua evolução. | -Identificar os principais instrumentos utilizados para medir o tempo e sua evolução. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 3-Instrumentos para medir o tempo (relógio de sol, ampulheta, relógio digital, relógio de pulso) relatar a história dos objetos antigos e como os homens faziam para medir o tempo. Levar texto informativo para leitura em voz alta, mostrar imagens destes objetos. Falar da importância em se medir o tempo. Questionar os alunos como: Como seria | 3-Instrumentos para medir o tempo (relógio de sol, ampulheta, relógio digital, relógio de pulso) relatar a história dos objetos antigos e como os homens faziam para medir o tempo. Levar texto informativo para leitura em voz alta, mostrar imagens destes objetos. Falar da importância em se medir o tempo. Questionar os alunos como: Como seria |

¹⁰ Conceito Substantivo apresentado pelo autor Peter Lee (2011).

¹¹ Conceito de Segunda Ordem apresentado pelo autor Peter Lee (2011).

| | |
|---|---|
| se não tivesse o medidor de tempo? Como será que antigamente as pessoas contavam e/ou mediam o tempo? | se não tivesse o medidor de tempo? Como será que antigamente as pessoas contavam e/ou mediam o tempo? |
|---|---|

Quadro 11- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

Há no currículo oficial duas propostas que apresentam o conteúdo “Evolução dos instrumentos de Medida de Tempo”, as abordagens priorizam uma ação histórica linear que compreende a história como um fato dado, de causa e efeito, orienta ao professor que mostre os instrumentos de medir o tempo mencionados, em seguida o docente relate a história dos objetos antigos e o modo como os homens mediam o tempo ao longo da história da humanidade, atenuando desde os primeiros registros de mediação do tempo até o período denominado contemporâneo.

Sobre isso o Parâmetro Curricular Nacional denota que devemos evitar retroceder às origens dos eventos e assim criar trajetórias homogêneas do passado em direção ao presente. Com base nisso, “[...] as permanências devem ser enfatizadas, mas também as rupturas, de modo que se escape de uma visão evolucionista da história humana”. (BRASIL, 1997, p. 47). Identificamos que apesar da sugestão anterior, o planejamento estratégico do currículo oficial corrobora com o Parâmetro Curricular Nacional de História:

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Os conteúdos foram escolhidos, ainda, a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte (BRASIL, 1997, p. 34).

Os encaminhamentos metodológicos sugerem a utilização de textos de apoio, que o professor deveria entregar e realizar a leitura em voz alta, essa ação é preparada para que o professor explique aos discentes a importância de se medir o tempo, assim o currículo propõe duas problemáticas: Como seria se não tivesse o medidor de tempo? Como será que antigamente as pessoas contavam e/ou mediam o tempo?

Mais uma proposta se trunca na delimitação do eixo norteador do conteúdo, a apostila complementar não destaca maiores detalhes sobre como o docente deve abordar o conteúdo, o conceito de evolução aparece mais uma vez associado a ideia de superioridade. De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional:

[...] demonstrar como a organização dos acontecimentos de forma pontual em uma infinita linha numérica, os dispõe de modo uniformes, crescentes e cumulativos, ensaiando um percurso único para a humanidade, inserida em uma perspectiva evolucionista, na verdade, não corresponde à realidade de todas as sociedades do globo. (BRASIL, 1997, p. 30).

A ideia de evolução parece apropriada para contexto apresentado pois, esta longa duração do passado não deve impedir o historiador de se distanciar do passado, uma distância reverente, necessária para que o respeite e evite o anacronismo. Pois, “toda a história” é “história contemporânea”, (Le Goff, 2003, p.26), entendendo que por mais que pareçam estar afastados, os acontecimentos de que trata na realidade, no tempo, a história sempre está em sintonia com situações presentes e as vezes esses cortes artificiais que o historiador herda são nocivos à boa percepção dos fenômenos” (LE GOFF, 2003, p. 54).

Nesse sentido aprender história é uma forma de ver o passado que envolve a compreensão da natureza e do estado do conhecimento histórico. Esse movimento permite ao aluno produzir sentido de (por exemplo) discordância histórica; e tornam possível o envolvimento com o conhecimento histórico. (LEE, 2015).

3.3 Patrimônio Histórico Cultural Paranaense, Identidade e Festas

Esta categoria discorre acerca das propostas para a conservação do patrimônio cultural paranaense e identidade do povo paranaense, apresentadas em duas propostas para o 4º ano do Ensino Fundamental. A Educação Patrimonial, segundo Itaquí (1998), permite direcionar o discente a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para uma melhor utilização destes bens e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, tendo assim um contínuo processo de criação cultural. Suas metodologias acontecem

por meio do estudo de objetos comunitários como estratégia de aprendizagem do contexto sociocultural. O patrimônio é um conteúdo socialmente válido definido pela constituição brasileira, caracterizado como bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memórias diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I- as formas de expressão; II- os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988).

As propostas não apresentam identificação de eixo específicos, os saberes prescritos acerca dessa temática estão diretamente relacionados à memória que no sentido primeiro da expressão, é a presença do passado, uma construção psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Le Goff (1992, p. 423) ressalta que, “[...] como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”.

A memória assim está diretamente associada a ideia de pertencimento, ao qual os elementos registrados na memória coletiva favorecem a construção de uma identidade híbrida, que se mantém quando o sujeito se vê como integrante da história, envolto em tensões e disputas, mas que acima de tudo, define o nós e os outros. (HALL, 2006). Nesse sentido, são bens que constituem os elementos formadores do patrimônio, são ícones repositórios da memória, permitindo uma relação de sentido entre o passado e presente, transmitindo conhecimento e formando a identidade de um povo.

| EIXO 4º ano | EIXO |
|---|---|
| Não apresentado | Não apresentado |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| -Patrimônio histórico Cultural do Paraná. | -Identidade Paranaense. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| - Conhecer e conservar o patrimônio Cultural paranaense; | -Identificar o povo paranaense e seus diferentes modos de viver. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| -Apresentar alguns lugares que são Patrimônio Histórico Cultural do Paraná, exemplo: Vila Velha, Cataratas do Iguaçu, Opera de Arame, Locomotiva Maria Fumaça, Museu Paranaense de Curitiba...explicar que o patrimônio Histórico contém uma história que não pode ser esquecida pelos paranaenses. | -Explicar aos alunos que existe diferentes modos de ser paranaense, como: há paranaenses do campo e da cidade, do interior e da capital, há paranaenses descendentes de indígenas, de africanos, de europeus, de asiáticos, de libaneses e vários outros países, há paranaenses descendentes migrantes de outros estados. A identidade paranaense foi crescendo ao longo da história por escritores, camponeses, políticos, professores... rever algumas danças, músicas que fala sobre o Paraná. Exemplo: https://www.youtube.com/watch?v=acXSE8GoaMM (música em homenagem ao Paraná) entre outras. Regatar dizeres e pronúncias com significados de diferentes regiões do Paraná (buscar a interdisciplinaridade com a área de língua portuguesa); Mostrar fotos de diferentes lugares do Paraná exaltando os lugares que são Patrimônios Culturais que precisam ser preservados (buscar a interdisciplinaridade com a área de Arte, siga o modelo de atividade na pág.124 do Livro Paraná – Atividade “Lendo Imagem”. |

Quadro 12- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

O quadro 12 apresenta o conteúdo “Patrimônio histórico Cultural do Paraná”, sem eixo identificado tem como objetivo conhecer e conservar o patrimônio cultural paranaense. Os encaminhamentos metodológicos sugerem que o docente apresente os seguintes patrimônios históricos do Paraná por meio de fotografias: Vila Velha; Cataratas do Iguaçu; Ópera de Arame; Locomotiva Maria Fumaça e Museu Paranaense de Curitiba. Em seguida destaca de forma imperativa: professor informe aos alunos que o patrimônio Histórico contém uma história que não pode ser esquecida pelos paranaenses (UMUARAMA, 2014, p.31). Mas, não apresenta quaisquer fundamentações teóricas ou metodológicas que dê suporte teórico ou indicações de leitura para o docente compreender o que constitui e como se constitui um patrimônio histórico cultural. A proposta indica a utilização de recursos pedagógicos iconográficos a partir de imagens/fotografias, compreendendo-as como

um suporte metodológico potencialmente significativo para explanação dos lugares considerados patrimônios históricos culturais, atendendo ao objetivo de conhecer o tema, no entanto não há indicação estratégica de como é possível conservar um patrimônio histórico cultural. As imagens apresentadas são de acervo eletrônico do Wikipédia ou pessoais de bloggers¹², duas delas (Ópera de Arame e imagem interna do Museu de Londrina) não possuem referências.

As primeiras imagens apresentam as Cataratas do Iguaçu e orienta o docente: “Explique porque as Cataratas do Iguaçu é considerada Patrimônio cultural, fale da beleza, do turismo e da importância da preservação deste ambiente para a humanidade”. (UMUARAMA, 2014, p. 17).

Outra proposta, apresenta uma fotografia da Ópera de Arame e ressalta: “Pesquise sobre o teatro Ópera de Arame que está localizada em Curitiba, explique para que serve, mostre outras imagens, e fale porque este é um Patrimônio Cultural do Paraná”. (UMUARAMA, 2014, p. 18). Percebemos que o currículo oficial privilegia itens culturais da capital, os patrimônios culturais de Londrina ou de cidades do interior paranaense por exemplo, não aparecem no planejamento curricular.

De acordo com Delgado e Ferreira (2013), os registros iconográficos podem se constituir como um recurso/ suporte significativo para historiadores problematizarem um determinado recorte temporal delimitado por meio do acesso e análise de corpus documentais imagéticos. Isso porque a iconografia é um importante registro das ações dos sujeitos históricos, públicos ou anônimos, em determinado tempo e espaço. Como fontes históricas podem ativar e evocar memórias, pois fornecem informações não disponíveis nem acessíveis em outro suporte documental.

A proposta apresentou a Locomotiva Maria Fumaça de Curitiba como um patrimônio histórico cultural que os alunos deveriam conhecer, a sugestão está dividida em dois momentos. No primeiro deles, indicou ao docente: “Peça para os alunos observarem esta máquina e relate ou desenhe suas características, depois

¹² Referências das imagens utilizadas no Patrimônio Histórico Cultural: <http://www.hierophant.com.br/arcano/uploads/Alexandre/arcoiris.jpg>, <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/45/LocomotivaTiradentesMG.jpg>, <http://www.visaomda.com/wp-content/uploads/2014/03/Museu-Hist%C3%B3rico-de-Londrina-200x150.jpg>

explique a importância histórica da locomotiva Maria Fumaça para o estado do Paraná e outras regiões do Brasil”. No segundo momento há a orientação de se fazer uma pesquisa em site sobre a história da locomotiva, a proposta apresenta uma ação metodológica além do espaço escolar, com a orientação de tarefa de casa. (UMUARAMA, 2014, p. 21). A ausência da referência de outra locomotiva Maria Fumaça de Londrina, demonstra a valorização dos patrimônios históricos culturais da capital e não inter-relaciona com os patrimônios históricos das cidades do interior do Paraná.

Outro saber pedagógico acerca dessa temática em circulação no currículo oficial de História, apresenta imagens do Museu Histórico de Londrina. Metodologicamente o campo da estratégia orientou aos professores que conduzissem os alunos a observarem as duas imagens destacadas, analisassem a arquitetura apresentada, em seguida, explique a finalidade de um museu e do que há exposto nele. Segundo Schmidt (2002, p. 57), “[...] ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas.” Assim, é preciso a diversificação de materiais teórico-metodológicos que permitam a compreensão do discente e a problematização no contexto atual.

Como atividade de registro, o currículo oficial prescrevia aos docentes a proposição de um texto sobre conteúdo estudado. Percebemos que as metodologias prescritas nessa categoria são de conceitos muito amplos, falta aprofundamento das temáticas, frequentemente aparece a expressão “Explique para que serve”, mas, não dá aos docentes indicações de referências impressas ou eletrônicas de onde encontrar maiores informações sobre o assunto.

A segunda proposta acerca da temática, direcionada ao primeiro ano do segundo ciclo e conforme o quadro 12 organizado, apresenta as estratégias para o trabalho com o conteúdo “Identidade Paranaense”, que tem como objetivo identificar o povo paranaense e os diferentes modos de viver dessa população, uma orientação intrinsecamente ligada ao Parâmetro Curricular Nacional de História quando destaca a relevância de conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles. (BRASIL, 1998, p.41).

O quadro nos revela que os saberes pedagógicos autorizados propunham, além dos textos informativos apresentados no livro didático¹³ e a leitura de materiais impressos comumente utilizados que os docentes, a utilização de um vídeo disponibilizado no site youtube e uma música em homenagem ao Estado do Paraná. Orienta que o docente afirme aos alunos os diferentes modos de ser paranaense e os classifiquem em formas de viver no campo, nas cidades do interior, na capital, as diferentes formas de viver dos descendentes indígenas e imigrantes.

Afirma que a identidade paranaense “cresceu” ao longo da história, especialmente pelo registro e conservação das tradições, músicas e danças que veiculam a história do Paraná, destaca a relevância dos escritores, políticos e professores contribuintes desse processo. “[...] é preciso utilizar materiais que permitam a construção do texto histórico e atividades intelectuais que encaminhem o aluno para o desenvolvimento do pensamento histórico.” (ABUD; SILVA; ALVES, 2010, p. 13).

Como forma de preservação da identidade local, o currículo norteia a utilização de expressões com o objetivo de resgatar dizeres e pronúncias com significados diferentes nas regiões do Estado mencionado, propondo ao professor que pense ou repense uma atividade interdisciplinar com a Língua Portuguesa. Menciona uma passagem veiculada no Livro Didático que aborda História do Paraná, porém, não apresenta a referência do material. Ressalta a importância de preservação dos categorizados patrimônios históricos culturais e identidades do povo paranaense. Nessa proposta, identificamos que o principal foco desta estratégia a apresentação do conceito de identidade e ampliá-lo à compreensão da identidade paranaense, de modo que reconheça e instigue no aluno o sentimento de pertença ao Estado.

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho, lazer – e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2004, p. 168).

¹³ Segundo Bittencourt (1998, p. 72): “O livro didático tem sido, desde o início do século XX, o principal instrumento de trabalho de professores e alunos, sendo utilizado nas mais variadas salas de aulas e condições pedagógicas, servindo como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor”.

Com o intuito de ampliar as abordagens pedagógicas, o currículo sugere a utilização de música como um suporte didático, destaca uma música produzida por um compositor e intérprete paranaense que enaltece o Estado enquanto organização política, as cidades e alguns patrimônios históricos culturais.

Música

Meu Paraná é no meu Paraná...Minha gente eu vou embora Que vontade de chegar Vermelha é terra do norte O azul meu céu te dá Se o verde é esperança Esperança tem por lá É no meu Paraná...Meu pinheiro, que beleza Majestade que aqui está A Santa Felicidade Que abençoe o Paraná Ponta Grossa, Antonina Porto de Paranaguá É no meu Paraná Nossos verdes cafezais de Londrina e Maringá Guarapuava, Vila Velha, Curitiba, Abatá, Cataratas do Iguaçu, Tudo isso é Paraná E no meu Paraná [...] (UMUARAMA, 2011, p. 14).

Segundo o currículo oficial, a obra é do acervo particular de Palminor Rodrigues Júnior¹⁴, mas não apresenta demais referências ou informações sobre ano de composição e intenções. Para finalizar a abordagem da temática, a metodologia roda de conversa aparece mais uma vez como uma indicação sugerida pelo currículo ao professor a fim de promover a reflexão e análise do conteúdo apresentado. Uma problemática é norteadora da roda de conversa proposta e indaga: “Como é para você, ser paranaense”? Com o intuito de legitimar a relevância da conservação do patrimônio histórico cultural e manutenção da identidade paranaense, os saberes em circulação orientam que o professor utilize como atividade de registro a confecção de cartazes sobre o Paraná e os sujeitos que compõem essa História Regional.

As festas tradicionais e folclóricas do Brasil e do Paraná, aparecem em dois eixos do 4º e 5º ano. As propostas da apostila complementar trazem textos de apoio verbais e não verbais para problematizá-las.

| EIXO | EIXO |
|--|--|
| Festas Tradicionais | A Organização Cultural do Brasil |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Festas Tradicionais do Estado do Paraná | Festas populares e Folclóricas do Brasil. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar as principais festas tradicionais do Paraná, por que, como e sua importância para o Povo Paranaense. - Identificar as festas da localidade seus objetivos e importância. | -Conhecer algumas Festas Tradicionais populares e folclóricas do Brasil. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |

¹⁴ Não identificado o lugar social do compositor.

1-Destacar as festas do Estado do Paraná.

Organizar uma Roda de Conversa e apresentar a importância destas festas paranaense para os alunos. As festas populares do Paraná têm como característica principal uma forte relação com os diversos colonizadores do Estado. Além disso, é comum entre os mais velhos tentarem passar suas tradições às novas gerações, mas o desinteresse dos jovens acaba prejudicando a manutenção de costumes tão ricos para a cultura paranaense. Algumas festas mais conhecidas: a Congada, Cavalhada, Festas de Reis, o Fandango, a Festa do Divino, festas da primavera, festas japonesas, festas juninas etc.

-Apresentar as festas existentes na localidade, ir questionando os alunos para saber se conhecem mais algumas e quais as que eles mais gostam. É importante registrar as falas dos alunos para montar um texto Coletivo. Falar da importância das festas para a comunidade.

Apresentar algumas personagens do nosso folclore popular. Explicar que

o Folclore é protegido por lei, está previsto na Constituição Federal de 1988, nos artigos 215 e 216, que tratam da proteção do patrimônio cultural brasileiro: "os bens materiais e imateriais, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira". São várias as formas de manifestação cultural onde o Folclore Brasileiro está presente:

Folclore: <http://folcloreportaldoprofessor.wordpress.com/>

Folclore: Costumes e tradições populares, lendas, mitos, ditos populares, adivinhas, trava-línguas, brincadeiras infantis, cantigas, ritmos. Apresentar algumas personagens do nosso folclore popular para as crianças; aqui vai uma tirinha para descontrair.



http://1.bp.blogspot.com/_ptWL5oBi3R0/TFcRuPGXDxI/AAAAAAAALA/uFkIxo2A0/s1600/Tira+2473.jpg



http://www.caranguejo.com/tirinhas/20120822-175630_tirinha_site.jpg

O folclore é percebido nas roupas, na alimentação, linguagem, nos ensinamentos transmitidos de pais para filho, os personagens são representados nas festas tradicionais, nas danças.

Obs.: As noções de temporalidades: ordenação, duração e simultaneidade, precisam ser trabalhadas durante todo ano letivo, conforme exposição dos fatos históricos. Este conceito despertará no aluno a percepção temporal.

-Iniciar apresentando as grandes festas populares e folclóricas do Brasil aos alunos. A apresentação deverá conter nome da festa, região, pessoas envolvidas e a homenagem. Exemplo:

Bumba-meu-boi: as comemorações diferem segundo a região e o tempo. No mês de junho, as festividades acontecem na terra amazônica, no Rio de Janeiro e no Mato Grosso do Sul. Já no Nordeste ele está ligado às festas do ciclo de Natal. Boi-Bumbá é uma mistura de culturas. As suas figuras predominantes são, além do Boi, em que se destaca um caboclo rude e valente, que é conhecido como "cabra-bom", que se ufana da distinção e a pleiteia como honra, o Pai Francisco, a Mãe Catirina, o Vaqueiro, o Caçador, o médico e o Pajé. O enredo deste festival resgata uma história típica das relações socio-econômicas do período colonial, marcado pela monocultura, a criação extensiva e a escravidão.

Propor uma pesquisa sobre as festas citadas pelos alunos ou apresentadas pela professora. Após a pesquisa elaborar um grande cartaz para mostrar os textos e as imagens aos demais alunos da escola.

Outro exemplo é a Festa do Divino é em honra do Espírito Santo, de raízes açorianas, e presente principalmente no Centro-Oeste do Brasil. A invocação do Espírito Santo originou-se da fé dos açorianos, quando das catástrofes naturais que infligiam o arquipélago. O isolamento das ilhas contribuiu para que o culto se arraigasse e permanecesse nos Açores, enquanto que, praticamente, desaparecia em Portugal. Os emigrantes açorianos levaram o culto ao Divino Espírito Santo para o Brasil, EUA, Canadá e África, onde ainda hoje são repetidas as antigas cerimônias.

Outros exemplo: <http://www.folclore.net.br/festas-folcloricas.php>

Organizar atividades referentes aos textos trabalhados para o aluno ter como registro no caderno.

Conforme o Quadro 13, as ações metodológicas endereçadas ao 4º prescrevem que o professor destaque em forma de lista, as festas do Estado do Paraná, como: Congada; Cavalhada; Festas do Divino e o Fandango. São solicitadas a promoção de Roda de Conversa e apresente a importância destas festas paranaense para os alunos.

Assim, os docentes deveriam explicar que as festas populares do Paraná têm como característica principal uma forte relação com os diversos colonizadores do Estado, uma comemoração comum entre os mais velhos, como um recurso para a permanência das tradições às novas gerações e declara: “[...] o desinteresse dos jovens acaba prejudicando a manutenção de costumes tão ricos para a cultura paranaense”. (UMUARAMA, 2014, p. 12).

Para identificar as festas da localidade, seus objetivos e relevância, a apostila complementar dispõe de detalhamento das ações metodológicas. Desta forma indica que o professor apresente algumas das festas mais conhecidas do Paraná e elenca: a Congada, Cavalhada, a Festa do Divino, o Fandango, Festas da Primavera, Festas Japonesas e Festas Juninas. Para abordagem da temática, o currículo oficial veicula textos de apoio, o primeiro deles refere-se a festa Cavalhada, disponível no site wikipedia que enfatiza:

Cavalhadas é uma celebração portuguesa tradicional que teve origem nos torneios medievais, onde os aristocratas exibiam em espetáculos públicos a sua destreza e valentia, e frequentemente envolvia temas do período da Reconquista. Era um "torneio que servia como exercício militar nos intervalos das guerras e onde nobres e guerreiros cultivavam a praxe da galantaria". Nas cavalhadas as alcanzias, bolas de barro, ocas cheias de flores e cinzas, eram jogadas no campo de batalha. As cavalhadas recriam os torneios medievais e as batalhas entre cristãos e mouros, algumas vezes com enredo baseado no livro Carlos Magno e Os Doze Pares da França, uma coletânea de histórias fantásticas sobre esse rei. No Brasil, registram-se desde o século XVII e as cavalhadas acontecem durante a Festa do Divino, nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste do Brasil. No Paraná, elas acontecem em Guarapuava, onde reúnem um grande público.

Em seguida, algumas fotografias são prescritas como recurso potencialmente significativo para contextualizar o tema. A problematização aparece após a apresentação das informações sobre a temática, com os seguintes questionamentos: *Você já assistiu uma cavalhada? Já esteve em Guarapuava?* De acordo com a

prescrição o docente deve mostrar o município de Guarapuava no mapa e enfatizar “[...] a cidade histórica do Paraná fundada na época do tropeirismo”. (UMUARAMA, 2014, p.13).

Além da contextualização o currículo propõe a análise das imagens sob os pressupostos: Como os cavalos são enfeitados? Por que são enfeitados dessa forma? Como acontece a cavalhada? Orienta ao docente: “[...] explique que são desfiles de cavalos e cavaleiros enfeitado para batalha, como se fosse antigamente, batalha de reis, músicas, danças, tudo enfeitado, tudo acontece durante a Festa do Divino”. (UMUARAMA, 2014, p. 14).

Outra festa compreendida pelo currículo de relevante abordagem refere-se a Congada. Os procedimentos metodológicos consistem em leitura de texto informativo sobre a temática, apresentação de fotografias e perguntas interpretativas sobre o tema.

O ponto de partida de uma congada é o "caderno". Trata-se de um manuscrito passado de geração para geração desde 1935 - antes disso as evoluções e os textos eram passados por meio da tradição oral e serve como roteiro de uma congada. Foi "herdado" por Miguel Ferreira, atual Rei Congo e serve para resolver querelas quanto ao desenvolvimento estrutural das evoluções ou de textos declamatórios de algum congo.

A congada é um misto de Festa Religiosa, Cívica e Profana.

Religiosa porque de fato é uma homenagem a São Benedito, realizada na Ciclo natalino.

Cívica porque prevê na sua estrutura dramática a resolução de um umbróglio diplomático entre dois reinados africanos.

Profano porque é realizado fora da igreja, permeada por lutas coreográficas, contos, declamações e música.

O enredo de uma **congada** da conta de um mal entendido entre o Rei do Congo e a embaixada que representa a Rainha Ginga de Angola a respeito da primazia sobre a homenagem à São Benedito. A versão de Seu Miguel descreve o mal entendido relacionado a uma disputa pelo amor da Rainha entre o embaixador e o Rei [...] (UMUARAMA, 2014, p. 16).

A referência do conteúdo e imagens que abordam a festa Congada é embasada do sítio online Instituto Hemisférico de Performance e Política de Nova York¹⁵ com

¹⁵ (<http://hemisphericinstitute.org/hemi/>). Criado em 1998, O Instituto Hemisférico conecta artistas, acadêmicos e ativistas de todas as Américas e cria novas vias de colaboração e ação. Enfocando a justiça social, pesquisamos a performance politicamente engajada e ampliamos isto por meio de

tradução em Português. Outra vez a prescrição registra em alarde “Atenção: O trabalho interdisciplinar é muito importante”.

A festa do Divino é outra temática sugerida no conteúdo Festas para o 4º ano, as metodologias trazem à baila texto de apoio ao docente que afirma:

As Folias do Divino tiveram início em 1765, em Morretes, quando a “Irmandade do Glorioso São Benedito dos Homens Pretos do Povoado do Menino Deus dos Três Morretes” fazia uma procissão luminosa sobre o histórico Rio Cubatão, hoje Nhundiaquara. Em 1863, adquiriu características que ainda permanecem entre nós. Com um mês de antecedência, os foliões saem às ruas da cidade e pelos sítios, com as Bandeiras do Espírito Santo e da Santíssima Trindade, com violeiros e batedores, que chegam às casas, cantando versos de cumprimentos às famílias. Estas os recebem em seus lares, fazem orações e enquanto aguardam a oferta da prenda, que será posta na Bandeira do Divino, são servidos ao cortejo sucos e lanches. Ao saírem, abençoam a família prometendo voltar no ano seguinte. São realizadas nove novenas, com quermesses e, no dia da festa, missa solene, culminando com a procissão em louvor ao Divino Espírito Santo [...]. (UMUARAMA, 2014, 22).

O texto e imagens sugeridas não apresentam referência, o currículo orienta que o professor apresente as duas imagens sobre a Festa do Divino e faça a relação e cotejamento entre as semelhanças e diferenças entre o modo de comemoração do passado e do que o currículo denomina de presente.

Os saberes pedagógicos veiculados no currículo oficial nos revela o conceito de fonte histórica ultrapassa as publicações do material didático e documentos históricos. São definidas como “[...] qualquer objeto que possua vestígios da trajetória humana, seja fotografias, diários, áudios e vídeos, ou qualquer outra informação de qualquer pessoa.” (ORTA, 1995, p 73).

Durante a análise e comparação das imagens o docente deveria problematizar: Você já participou de alguma festa religiosa? Você conhece a cidade de Morretes? Como era a festa antigamente e como é hoje? Qual a cor predominante da festa? Como as pessoas se vestiam e como se vestem hoje? (UMUARAMA, 2014, p. 22).

Em seguida o professor deveria levar o aluno a compreensão de que a Festa do Divino é uma das festas mais importantes do Brasil que acontece em quase todo o país, no Paraná acontece com mais fervor no município de Morretes.

A orientação é que durante na abordagem do conteúdo, o professor sempre faça questionamentos e como atividade de registro, solicite que o aluno registre no quadro um texto coletivo como síntese do conteúdo estudado, enfatizando a importância da festa para as pessoas; todas estas festas são caracterizadas como folclóricas e, sobretudo, que o Folclore é protegido por lei, está previsto na Constituição Federal de 1988, nos artigos 215 e 216, que tratam da proteção do patrimônio cultural brasileiro: “[...] os bens materiais e imateriais, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. Informa ao docente que há muitas formas de manifestação cultural na qual o Folclore Brasileiro está presente, o professor portanto deve fazer uma consulta no site <http://folcloreportaldoprofessor.wordpress.com/>¹⁶.

O currículo ressalta ao professor que fique atento para promover metodologias interdisciplinares, para dar um modelo ao docente, apresenta uma história em quadrinhos em que o Curupira é o interlocutor principal para abordar a questão do desmatamento sugerida como texto de apoio, o gênero textual retirado do blog, caranguejo.com.br (um site de educação ambiental, que produz dicas, passatempos e história em quadrinhos para crianças). Como os demais recursos, a histórias em quadrinhos exige planejamento, ajustamento do material ao conteúdo a ser trabalhado identificando a finalidade de seu uso. Por outro lado, existem publicações de quadrinhos criados já com a finalidade de servir de instrumento de ensino, como a história do processo de independência, criada pelos historiadores Miguel Paiva e Lilia Schwarcz, disponíveis na internet. Na sala de aula, um dos desafios é trabalhar com a dupla linguagem das histórias em quadrinho, texto e imagem, segundo Iannone (1994, p. 21), “[...] é um sistema narrativo composto de dois meios de expressão distintos, o desenho e o texto [...]” sua utilização é possível realizar atividades com todas as faixas etárias, podendo ser criadas pelos alunos novas tiras e personagens

¹⁶ Uma ferramenta que permite a criação de blogger que promove a partilha de prática docente, com sugestões de aulas e vídeos acerca do Folclore Brasileiro. Está indexado ao portal do Professor, produzido pelo MEC.

de outros períodos, realizando interpretações e construção de histórias em quadrinhos.

Sobre a categoria Festas, o quadro 13 nos revela que as festas populares e folclóricas são destaques, agora no contexto nacional, o objetivo do conteúdo era que os alunos conhecessem algumas festas tradicionais do Brasil.

A proposta metodológica destaca ao professor que um dos principais objetivos do ensino de História “[...] é conceituar o aluno no tempo em que se vive e ao mesmo tempo iniciar a aprendizagem do tempo passado”. (UMUARAMA, 2014, p. 17). Enfatiza que a história durante muito tempo baseava os seus saberes pedagógicos, a partir de datas dos acontecimentos, o que atua no Ensino Fundamental, portanto não deve dar ênfase as datas dos acontecimentos, mas o período em que o fato aconteceu, sempre relacionando os acontecimentos do passado com do presente, questionando o aluno: *Como este fato aconteceu? Isso ocorre hoje? Por quê? Como ocorre? Você julga isto como certo ou errado? Por quê?* E afirma: “Os questionamentos vão dando forma ao julgamento sobre o Conceito de Tempo que o aluno já tem, assim é importante abordar o que aconteceu antes, durante e depois”. (UMUARAMA, 2014, p. 24).

A abordagem da proposta foi criada para associar o conteúdo festa folclórica com o conceito de temporalidade no 5º ano, o currículo apresenta o texto Bumba Meu Boi:

De origem portuguesa, o Boi Bumbá possui diferentes nomes e diferentes versões para sua história. Nela, é retratado um casal de negros que mata o boi preferido do patrão e ele, desolado com a situação, chama médicos, padres e um pajé para ressuscitar o boi. Após o animal ganhar nova vida, é feita uma grande comemoração que se repete até hoje [...]. (UMUARAMA, 2014, 12).

O texto norteador foi retirado do sítio online Spert¹⁷, um site de curiosidades que apresenta as principais festas do Brasil. O encaminhamento metodológico orienta que o docente após a leitura em voz alta feita pelo professor pergunte: Quem gosta de festa? Qual festa que mais gosta? Será que a festa que foi relatada no texto é uma festa divertida? Quem já ouviu falar nesta festa? Onde ela acontece?

¹⁷ http://www.spert.com.br/Artigos/Brasil/Cultura/Festas_populares/As_principais_festas_do_Brasil/

Com esses questionamentos, o professor deveria preparar um material para entregar aos alunos; como atividade de registro no caderno, o currículo sugere uma listagem das principais festas da região do aluno. (Festas de Rodeio; Festas Juninas; Festas Religiosas; Festas da Primavera; Festas da Colheita). Após a conversa o professor deve apresentar algumas festas mais conhecidas do Brasil (entregar o texto lido em voz alta para o aluno). No texto deverá conter nome da festa, região que a festa ocorre, pessoas envolvidas e o que está homenageando.

Há semelhanças entre os procedimentos metodológicos sugeridos para a prática pedagógica das turmas do 4º e 5º ano, no entanto, para o quinto ano são orientados que os professores utilizassem vídeos¹⁸ e textos com superstições e simpatias para contextualização do tema.

-Para afastar os maus espíritos, deve-se colocar sal numa panela e esquentar no fogo. Para nos livrarmos dos maus olhados, devemos espalhar sal grosso pelos cantos da casa.

EXEMPLOS DE SUPERSTIÇÕES DO FOLCLORE BRASILEIRO:

- Passar por debaixo de uma escada traz azar.
- Quebrar um espelho resulta em sete anos de azar.
- Encontrar um trevo de quatro folhas traz muita sorte.
- Sapo morto de barriga para cima é indício de chuva.
- Encontrar um gafanhoto verde dentro da residência é indicativo de sorte futura.
- Quando uma faca cai no chão é sinal de que uma briga acontecerá no lar. Para evitar esta briga é necessário riscar uma cruz no chão, no mesmo local onde a faca caiu.
- Se uma mulher sair na rua sozinha após a meia-noite, na sexta-feira santa, ela se transformará numa mula-sem-cabeça.
- Se uma pessoa comer carne na sexta-feira santa poderá se transformar num cavalo.
- Contar estrelas apontando-as, faz nascer verrugas nos dedos da mão.
- Desenhar um Sol no chão faz a chuva parar.
- Pio de coruja é mau agouro.
- Entrar em casa com terra de cemitério no calçado pode provocar a morte de uma pessoa da residência.

¹⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=NhHMsO2oDvo> (Dança do Sul do Brasil)
<http://www.youtube.com/watch?v=sCoFxUWyeHY> (Dança do Nordeste)
<http://www.youtube.com/watch?v=Hmwf226Z5TQ> (Dança do Coco – Nordeste)
<http://www.youtube.com/watch?v=nR8OFvrOCNo> (Catira – Sudeste)
<http://www.youtube.com/watch?v=z9ao6ZrEt94> (Carimbó do Macaco – Norte)

Como atividade de registro, o currículo propõe que o professor faça uma síntese coletiva sobre a importância do folclore brasileiro e listagem dos principais personagens do Folclore Brasileiro, suas histórias e simpatias folclóricas. como atividade de registro do conteúdo, a fim de inculcar no aluno o ideal de proteção ao patrimônio cultural brasileiro

Identificamos que o currículo propõe a utilização de questionamentos a partir da explanação do docente, para Schmidt e Cainelli (2004) esses questionamentos norteadores podem ser denominados de problemática. Uma metodologia para o ensino de História que segundo as autoras está associada à historiografia e ao trabalho com documentos e permite ao aluno uma compreensão da construção do conhecimento histórico, mediada pelas perguntas. Nesse sentido as autoras Schmidt e Cainelli (2004) denotam:

Problematizar o conhecimento histórico “significa partir do pressuposto de que ensinar história é construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas.” (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 52).

Tais problematizações são representadas nas propostas que indagam as temáticas em diferentes formas de abordagem e suporte material: livro didático, texto impresso, vídeo, música e cartazes uma prescrita diretamente associada as diretrizes que e Parâmetro Curricular Nacional que afirmam para a construção do conhecimento histórico o professor deve organizar seu trabalho pedagógico baseando-se em fontes históricas diversas como documentos escritos, iconográficos, registros orais, testemunhos de histórias local, fotografia, cinema, quadrinhos, literatura e informática, esses materiais são de grande valia na constituição do conhecimento histórico e podem ser aproveitados de diferentes maneiras em aula. (BRASIL, 1997, PARANÁ, 2005).

Para Cainelli (2012), a abordagem de histórias locais e regionais nos currículos de História, são desdobramentos de teorias que problematizam uma articulação entre a necessidade de estudos referentes aos diversos contextos da vida aluno, permitindo assim, uma reflexão espacial ou temporal sobre ele e o outro.

3.4 Economia

A categoria economia esteve presente em conteúdos que abordaram a História das Cidades nos planejamentos bimestrais do quarto e quinto ano, sob a perspectiva nacional e estadual. O primeiro refere-se ao quarto ano e se denomina “O Desenvolvimento do Brasil”, tem como título do conteúdo “As cidades e suas funções” e por objetivo identificar algumas cidades e suas funções, destacando a organização de cidade administrativas, turísticas, religiosas e comerciais.

No quinto ano a temática é abordada em dois eixos diferentes, o primeiro “Deslocamento Populacional Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial”, são abordados o conteúdo “Vilas e cidades no Brasil colonial e a fundação da primeira capital Brasileira (Salvador)”, os objetivos consistem em conhecer vilas e cidades fundadas no Período Colonial e identificar qual foi a primeira capital do Brasil.

| EIXO 5º ano | EIXO 4º ano |
|--|--|
| Deslocamento Populacional Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | O Desenvolvimento do Brasil |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| - Vilas e cidades no Brasil colonial e a fundação da primeira capital Brasileira (Salvador) | As Cidades e as suas funções. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Conhecer vilas e cidades fundadas no Período Colonial. - Identificar a primeira capital do Brasil.(Salvador) | -Identificar algumas cidades e suas: cidades que nasceram com funções administrativas, turísticas, religiosas e comerciais. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| - Utilizar-se da coleção de mapas da Secretaria de Educação sobre as cidades antigas para mostrar aos alunos as vilas e cidades fundadas no Brasil Colônia mostrando como elas surgiram. Utilizar o Livro Projeto Buriti na pág. 27.. Fazer pesquisa sobre a cidade de Salvador-BA para explicar como era e como é hoje. Elaborar cartaz e deixar em painel a mostra de todos. | - Pesquisar algumas cidade que nasceram com objetivo: o turismo, o comércio, a religião, a política, cidades como: Brasília, Fortaleza, São Paulo, Aparecida do Norte e outras. Pesquisar imagens destas cidades, propor confecção de cartazes sobre as cidades para expor em mural; - Fazer comparação das cidades estudadas, registrar tudo no caderno. |

Quadro 14- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

Para abordar a temática, o currículo oficial e apostila complementar solicitam aos professores, que utilizem uma coleção de mapas (a descrição relata que o material didático foi encaminhado pela secretaria, mas, não tivemos acesso na

pesquisa). Segundo o registro metodológico, o mapa apresenta algumas cidades antigas, para que o docente mostre aos alunos as vilas e cidades fundadas no Brasil no período Colonial. Em seguida sugere que o professor proponha uma pesquisa (não revela se extraclasse ou não) sobre a fundação da cidade de Salvador, buscando a compreensão desse período histórico e compare com as cidades do período denominado pelo planejamento, de contemporâneo (cidades existentes no período em que o professor propusesse a aula). Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 36, II, destaca a relevância da utilização de metodologias de ensino e de instrumentos avaliativos que desenvolvam a iniciativa e a participação dos estudantes.

O cartaz aparece como uma possibilidade de consolidação da aprendizagem e registro das atividades, os saberes veiculados pela secretaria municipal de educação, utiliza como aporte teórico e metodológico um site virtual <http://mestresdahistoria.blogspot.com.br>, um blogger criado em 2009, de produção livre, que apresenta orientações e curiosidade acerca do Ensino de História sob a ótica do professor Edenilson Moraes¹⁹.

O quadro 14 nos revela a metodologia concernente as cidades e suas funções, sugere que o docente apresente a temática em sala a partir do questionamento “Quem gosta de viajar e quais cidades conhecem”? À medida que os alunos socializam as informações o professor registra em papel kraft. Em seguida explica aos discentes que a maioria das cidades nasceram para atender um objetivo específico e destaca:

- As capitais dos estados brasileiros foram planejadas para ser centro Político-Administrativo, sede do governo estadual (Curitiba, Porto Alegre);
- A cidade de Aparecida do Norte por exemplo tem como objetivo o turismo religioso (esta cidade recebe milhares de turistas todos os dias);
- Foz do Iguaçu: cidade que nasceu para fins turísticos (esta cidade recebe milhares de turistas do mundo inteiro). (UMUARAMA, 2010, p.7).

Afirma que o professor deve apresentar as informações de quantas cidades considerar pertinente à turma, após a explanação da primeira etapa da proposta, as

¹⁹ O lattes e informações do blogueiro revelam que o professor possui graduação em História pela Universidade Federal de Mato Grosso(1997). Tem experiência na área de História.

imagens aparecem novamente como um suporte pedagógico, para introdução ou encaminhamento dos conteúdos, assim destaca as cidades das cidades: Aparecida do Norte e Foz do Iguaçu, veicula um texto informativo disponível no wikipedia, portal vale e clickfoz que versam informações básicas das cidades mencionadas. Chama nos atenção a indicação do currículo de estudar uma cidade com a função de turismo religioso de São Paulo, não mencionando nenhuma cidade Paranaense desse segmento, como Lunardelli, Londrina, Jacarezinho, por exemplo. Os textos prescritos são copiados na íntegra dos sites virtuais, a confirmação disso foi representada na apostila complementar, onde as fontes/caracteres estão com cor de realce azul, não tiveram formatação e não apresentam autoria.

Foram selecionadas e entendidas um recurso metodológico significativa, três imagens de um ponto turístico brasileiro religioso. (Cidade de Aparecida do Norte) para que os alunos fizessem a análise. Em complementação o currículo apresenta um breve texto de apoio, enaltecendo a cidade como um importante centro religioso. O texto destaca elementos de criação, datas, personagens, lei que regulamentou a cidade como ponto histórico e demais informações arquitetônicas, enfatizando sempre os aspectos religiosos intercalados com os históricos.

As informações apresentadas no texto, foram retiradas do site portal do Vale²⁰, um site comercial que apresenta informações gerais (classificados, agendas, concursos) do Vale do Paraíba e Litoral Norte de São Paulo.

Adendo “As cidades e suas funções” e com objetivo identificar algumas cidades paranaenses que surgiram para fins turísticos, comerciais, religiosas e portuárias, a proposta para o ensino de história permeada pela visão de totalidade, menciona que o professor aborde o conteúdo a partir das ações macros para chegar às micros, assim prescreve que o docente apresente outras cidades brasileiras para então abordar as cidades paranaenses entendidas como importantes devido a sua função político-administrativa; turística; histórica; econômica; religiosa e portuária. Segundo o currículo merece veiculação as cidades: Aparecida do Norte - SP (turismo religioso), Paranaguá (cidade portuária); Curitiba (cidade capital do Estado função político-

²⁰ Disponível em : <http://www.portalvale.com.br/cidades/aparecida/historiadeaparecida.php>

administrativa); Foz do Iguaçu (cidade turista); Cianorte (cidade industrial e comercial) e Lapa (cidade histórica).

As sugestões metodológicas orientam que o professor utilize imagens das cidades mencionadas, questione a importância de cada uma delas para o estado estudado, suas diferenças e entreviste pessoas que já moraram em algumas dessas cidades. A apostila complementar destaca além das ações mencionadas, uma síntese como atividade de registro para encerramento do conteúdo.

A apostila complementar apresenta o texto “Um pouco da História de Foz do Iguaçu”, destaca que apesar do município de Foz do Iguaçu ter sido emancipado no dia 10 de junho de 1914 com o nome de Vila Iguaçu, a história da terra das Cataratas começa bem antes disso. Em 1881, Foz do Iguaçu recebeu seus dois primeiros habitantes, o brasileiro Pedro Martins da Silva e o espanhol Manuel Gonzáles. Pouco depois chegaram os irmãos Goycochéa, que começaram a explorar a erva-mate. Oito anos após, foi fundada a colônia Militar na fronteira – marco do início da ocupação efetiva do lugar por brasileiros e do que viria a ser o município de Foz do Iguaçu.

Com a inauguração da Ponte Internacional da Amizade (Brasil-Paraguai) em 1965 e o término da BR-277, ligando Foz do Iguaçu a Curitiba e ao litoral em 1969, Foz teve seu crescimento acelerado, aumentando o comércio com a cidade paraguaia de *Ciudad del Este*.

Com o início da construção da usina hidrelétrica de Itaipu, na década de 1970, toda a região sofreu um impacto muito grande e o contingente populacional aumentou consideravelmente. Passou de 33.970 em 1970 para 136.320 em 1980. Ou seja, em apenas dez anos, houve um crescimento registrado de 385% na população. Hoje Foz do Iguaçu conta com uma população estimada em 319.189 habitantes. As informações apresentadas no planejamento curricular são oriundas do sítio online: <http://www.clickfozdoiguacu.com.br/pagina/conhecamos-um-pouco-da-historia-de-foz-do-iguacu,um-site-comercial,de-cunho-turistico,que-anunciava-as-principais-atracoes-da-cidade>.

Após apresentar o histórico da criação das referidas cidades, a proposta orienta que o docente faça questionamentos orais reflexivos aos alunos, o currículo compreende como questionamentos reflexivos as seguintes indagações e imediatamente apresentam as respostas consideradas aceita pela instituição:

- O que estas cidades precisam ter a mais que as outras cidades? (Restaurantes, hotéis, hospitais...)
- Qual é o diferencial destas cidades? (Aparecida do Norte é o Santuário, Foz do Iguaçu são as Cataratas do Iguaçu, a Ponte da Amizade Brasil e Paraguai, a Usina Hidrelétrica de Itaipu e o Marco das Três Fronteiras).
- Relacione um aspecto que estas cidades têm em comum? (Movimento de pessoas...) (UMUARAMA, 2011, p. 7).

Outra vez o exercício de problemática circunda o currículo oficial, sua relevância é enfatizada por Schmidt e Cainelli (2004), segundo as autoras, ao construí-la “o professor deve considerar o saber histórico já produzido e, também, outras formas de saberes, como aqueles difundido pelos meios de comunicação.” (2004, p. 52). A problemática pode ser aplicada como “maneira de iniciar o planejamento de ensino e de organizar a aprendizagem”, tendo como principal objetivo “[...] colocar questões, indicar caminhos a serem percorridos, estabelecer possibilidades de análise do passado” (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, 53).

Essa proposta apresenta como possibilidades metodológicas para o ensino de história: oralidade; leitura e prática de escrita, priorizando na maioria das vezes o registro do assunto estudado como fechamento do conteúdo que antecede ao procedimento de avaliação. A multiplicidade de metodologias não tira da prescrição o caráter imperativo que comina ao docente:

Pesquisar mais algumas cidades que nasceram com objetivo: de turismo, de comércio, de turismo religioso, de política. Falar de cidades como: Brasília, Fortaleza, São Paulo, Aparecida do Norte e outras. Deixe registro sobre o assunto no caderno. O trabalho pode ser em grupo com apresentações (Tipo seminário). Proporcione confecção de cartazes para expor em mural; Depois das apresentações proporcione um momento para Roda de Conversa. Fazer comparação das cidades estudadas, registre tudo no caderno. É importante que o aluno escreva sobre o assunto estudado. (UMUARAMA, 2009, p.11).

Entendemos que um material pedagógico como a apostila presente em todos os bimestres do currículo, deveria se caracterizar como um suporte complementar aos fazeres da disciplina de História, com sugestões extras ao que o planejamento já apresentava, no entanto, identificamos que as ações dispostas na apostila complementar não diferem em sua maioria das apresentadas no planejamento curricular, apenas discrimina as mencionadas ou muitas vezes são repetidas na íntegra.

Na relação econômica do Paraná, essa categoria aparece em duas propostas destacadas no quadro 16, elas versam sobre as atividades do tropeirismo no progresso da economia local, assim como a criação de novas cidades.

| EIXO | EIXO |
|---|--|
| Evolução da Economia Paranaense | Evolução da Economia Paranaense |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| O tropeirismo e as cidades | O Caminho Viamão e a criação de gado |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar os tropeiros e suas dificuldades na lida com o gado, comparando com a atualidade; -Identificar algumas cidades fundadas pelo tropeirismo; | Identificar o Caminho Viamão – a rota dos tropeiros; - Conhecer como era realizada a criação de gado. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 1- Utilizar o Livro “Paraná” – História (Graziella Rollemberg) 4º Ano- Pág. 56 a 60, e outras atividades que o professor achar necessário . Perguntar aos alunos quem tem avô ou algum parente que era ou ainda é tropeiro, perguntar qual era a função dele neste serviço. Solicita para uma entrevista. Solicitar pesquisa em mapas sobre o caminho dos tropeiros e as cidades fundadas por eles, pesquisar as dificuldades, a lida com o gado, as estradas difíceis, os acampamentos, as comidas de tropeiro, utilizar de fotos e outras imagens possíveis. Fazer comparação com criação de gado na atualidade. Se for possível montar uma exposição com objetos, roupas, alimentos etc. dos tropeiros. | 2-Explicar através de textos o Caminho percorrido pelos tropeiros no Sul do país, falando que o Caminho Viamão foi a rota para o desenvolvimento da pecuária no Brasil. Citar fontes para pesquisa. O professor ainda poderá confeccionar o Caminho Viamão em papel kraft junto com os alunos, colocar no caminho confeccionado o nome das cidades fundadas pelos tropeiros (Falar que estas cidades são turísticas na atualidade). Destacar as cidades fundadas na época do tropeirismo. - Elaborar uma Roda de Conversa sobre a criação de animais naquela época (bois, cavalos e mulas) e fazer a comparação com os dias atuais (o professor poderá preparar questionamentos como: <i>como vocês acham que eram transportados os animais? E hoje como é feito esse trabalho? Para que se criavam animais naquela época? E hoje para que se cria animais. O que era e é feito com a carne destes animais?...</i>). Poderá propor a confecção de cartazes. Atividades e exercícios de interpretação de textos. - Propor a linha do tempo para as conquistas dos tropeiros no estado do Paraná, assim como as primeiras cidades fundadas nesta trajetória. |

Quadro 15- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

As duas propostas são endereçadas ao 4º ano e na abordagem do tropeirismo e suas cidades, tem como objetivo identificar os tropeiros e suas dificuldades na lida com o gado, comparando com a atualidade e algumas cidades fundadas no período em que esta ação, era uma das principais atividades econômicas do Paraná.

A prescrição curricular orienta que o docente utilize os encaminhamentos apresentados entre as páginas 56 a 60 do livro didático como um recurso de introdução do conteúdo, a partir deste, o professor deve elaborar questionamentos sobre o que é o tropeirismo; tropeiro; se algum aluno conhece algum tropeiro e caso conheça, promova uma entrevista na escola.

[...] ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas não apresentar a história de forma linear, objetiva e com um único recurso didático. [...] procure utilizar outras fontes, avançar no contexto do livro, pois não há método ou livro que seja completo o bastante para atender a todos os aspectos e aos alunos. (SCHMIDT, 2004, p.57).

Circundam sobre a temática metodologias como: a utilização de mapas sobre o caminho dos tropeiros e as cidades fundadas por eles; pesquisa sobre como era a lida com o gado, as estradas, os acampamentos, as comidas de tropeiro. Propõe-se outra vez a comparação aparece metodologia aceita pelo currículo oficial na proposta apresentada, sugerindo que o aluno colacione a criação de gado naquele período histórico com o período em que a criança vive, após esse cotejamento sugere a promoção de uma exposição com objetos, roupas, alimentos e demais utensílios dos tropeiros.

A apostila complementar além de reafirmar os saberes apresentados no planejamento curricular, acrescenta outras atividades, entre elas a pintura da imagem a seguir:

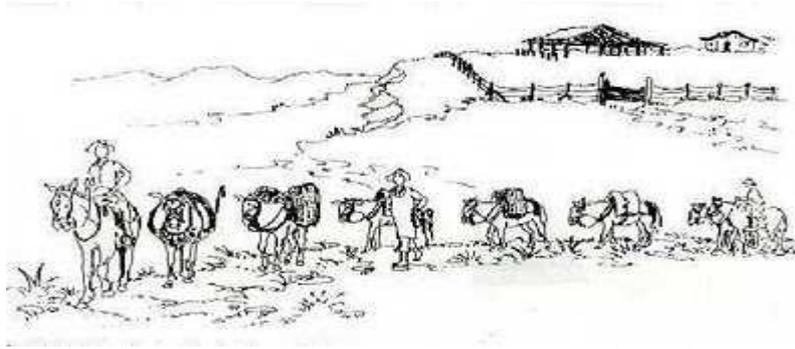


Imagem 7-Tropeiros- Apostila complementar de História, 4º ano, 2014.
Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Umuarama.

Há a proposta de atividade impressa para que o aluno explique qual significado a imagem pintada tem com o conteúdo de História, para tanto indaga: A imagem apresentada tem algum significado com o conteúdo que está sendo estudado? Explique.

Propõe a análise de uma obra de Arte de Debret, a legenda descreve como uma obra pintada em 1823, para representar um indivíduo negro escravizado, realizando atividades tropeiras.



Imagem 8: Debret 'registrou as mais belas cenas de tropeiros'/ Aquarela sobre papel 'Escravo negro conduzindo tropas na Província do Rio Grande' - Rio de Janeiro, 1823.
Fonte: Apostila Complementar de História, Secretaria Municipal de Educação, 2014.

Para que os alunos comparem as atividades econômicas tropeiras de 1800 com o período vivido, o currículo destaca uma imagem de tropeiro no ano 2006. Para (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.71) “[...] aprender história é sempre desenvolver a capacidade para se situar no tempo, por meio de localizações e explicações acerca do passado, e sobre o tempo”, e continuam por afirmar que isso se dá “[...] porque os elementos históricos estão sempre presentes no autoconhecimento das pessoas e no significado que elas dão ao mundo”. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.71) Com isso entendemos o uso de conceitos de segunda ordem como fundamentais ao ensino e aprendizagem histórica.



Imagem 9- Tropeiro Cassimiro Feliciano Mendes, em atividade / Foto: Luiz Cruz (Foto dos dias atuais).
Fonte: Apostila Complementar de História, Secretaria Municipal de Educação, 2014.

A imagem acompanhada de um texto informativo acerca das atividades tropeiras, narra de forma sofrida e poética o trabalho dos tropeiros no período contemporâneo. Descreve o personagem como sendo Cassimiro, um tropeiro muito atencioso e solícito, gostava muito do seu trabalho e disse estar ciente de que tem uma atividade que vai desaparecer muito breve. A narrativa destaca que o tropeiro de 41 anos e com 25 anos nesse trabalho, subia a Rua Coronel Alves com sua tropa de quatro mulas com muita pressa, tinha acabado de entregar lenha. São os dois últimos tropeiros de Ouro Preto em atividade.

Ao lermos o texto de apoio, percebermos que apesar da proposta tratar de atividades econômicas do Paraná, o exemplo elucidado refere-se à atividade dos tropeiros no Estado de Minas Gerais. Identificamos nessa proposta o vestígio de marcas culturais e econômicas de outras regiões para abordagem dos aspectos econômicos paranaense, partindo de uma história geral e simplificada, para então dialogar com o conteúdo regional. Essa ação, não dá ao professor condições de abordar a história regional aprofundada, limitando ao conhecimento isolado de narrativas, apesar de marcar em alguns momentos a relação entre diferentes tempos do conteúdo. Ao se omitir com referências sobre as atividades econômicas no Paraná, a partir da ação dos tropeiros o currículo privilegia as atividades econômicas dos grandes centros, perpassando superficialmente sobre o objetivo principal do conteúdo proposto no currículo.

Para identificar o Caminho Viamão – a rota dos tropeiros e conhecer como era realizada a criação de gado, o currículo propõe que o docente explique, apoiado em

textos de sua preferência, o Caminho percorrido pelos tropeiros no Sul do país, enfatize que essa rota foi de fundamental importância para o desenvolvimento da pecuária Nacional. Para consolidar o conteúdo o professor poderá confeccionar um mapa de navegação do Caminho Viamão, em papel *kraft* junto com os alunos, destacando os nomes das cidades fundadas pelos tropeiros e como se tornaram cidades turísticas. Além disso o professor deveria:

Elaborar uma Roda de Conversa sobre a criação de animais naquela época (bois, cavalos e mulas) e fazer a comparação com os dias atuais (o professor poderá preparar questionamentos como: como vocês acham que eram transportados os animais? E hoje como é feito esse trabalho? Para que se criavam animais naquela época? E hoje para que se cria animais. O que era e é feito com a carne destes animais?...). Poderá propor a confecção de cartazes. Atividades e exercícios de interpretação de textos. (UMUARAMA, 2010, p. 23).

Como atividade de registro, o currículo propõe a confecção de uma linha do tempo com as conquistas dos tropeiros no estado do Paraná, associando com as primeiras cidades fundadas esta trajetória e copie no caderno:

Antigamente os tropeiros eram os homens de negócios, que compravam e vendiam. Alguns produziam em suas propriedades. Circulavam por infinitas trilhas e caminhos, subindo e descendo serras, atravessando rios e riachos. Abasteciam os povoados de novidades, de utensílios e variedades. Tinha até tropeiro joalheiro. Além de vender de tudo um pouco, em muitos lugares o tropeiro levava e trazia notícias ou mensagens. Os tropeiros circulavam de Sorocaba à São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e vice-versa. (UMUARAMA, 2014, p. 9).

O tropeirismo é, segundo o currículo, caracterizado como uma atividade econômica pois, durante 250 anos os tropeiros foram responsáveis por toda a comercialização e transportes de produtos e informações no Brasil. Viajavam grandes distâncias, durante semanas seguidas, conduzindo gigantescas tropas de gado. Os veículos não eram caminhões-boiadeiros, mas pequenas mulas, que cumpriam com valentia o trabalho. A saudade de casa, a falta de notícias da família, o sofrimento físico no caminho. Tudo fez parte da vida dos tropeiros, homens que se arriscavam para impulsionar o desenvolvimento do Brasil. (UMUARAMA, 2014). A utilização de

fontes iconográficas é mais uma vez trazida à baila como fonte para discutir a categoria economia.

Desta vez sugere-se a análise da fotografia de um Monumento em homenagem aos tropeiros em Racho Queimado entre Lajes e Florianópolis. Para isso o professor deve propor uma pesquisa sobre esse monumento em Homenagem aos Tropeiros no Paraná.

Para Schmidt (2002), a sugestão de fontes iconográficas deve seguir critérios metodológicos específicos como: realizar a descrição técnica e temática; fazer as referências sócio-culturais; identificar e analisar os personagens envolvidos e localizá-los temporalmente; explicar seu significado do documento relacionando a época que ocorreu; relacionar seu significado com outras épocas; analisar seu significado simbólico, comparar as imagens utilizadas com outras imagens da mesma época ou de diferentes épocas. Critérios que o currículo não aponta ou indicia ao docente nas prescrições apresentadas.

Para finalizar o conteúdo, o currículo orienta ao professor utilizar a música “Tropeiro velho (Cantor Teixeira) composta para homenagear o seu pai que foi tropeiro no Rio Grande do Sul como metodologia significativa para abordagem do conteúdo. De acordo com o currículo oficial a música deve ser apresentada na forma de áudio e impressa que para o aluno tenha condições de analisar, interpretar e fazer inferências. Interdisciplinar com a Língua Portuguesa sugere que as palavras desconhecidas apresentadas na música, sejam pesquisadas no dicionário e registradas individualmente no caderno do aluno.

A categoria Economia, aparece em outras seis propostas metodológicas em três bimestres, discutem as diferentes representações do sistema econômico do Brasil nos períodos: Colonial, Imperial e Republicano.

EIXO

Evolução da Economia Paranaense

CONTEÚDO

Os Ciclos da Economia e a Transformação do Paraná:
O ciclo do ouro, da pecuária no período colonial.

OBJETIVOS

-Identificar no Período Colonial o Ciclo do Ouro e da Pecuária no Paraná.

METODOLOGIA

- Utilizar o Livro “Paraná” – História (Graziella Rollemberg) 4º Ano- Pág. 64 a 75. Desvendar junto com os alunos o Ciclo da economia no Paraná.
- Iniciar explicando como foi Ciclo do Ouro e da pecuária no Período Colonial e em especial no Paraná. Usar textos para leitura e interpretação. Comparar com a atualidade. Propor interpretação de imagens.

Quadro 16- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

A proposta representada no Quadro 16 está ligada ao eixo norteador “Evolução da Economia Paranaense, em destaque apresenta os ciclos da economia que, segundo eles, contribuíram para a transformação do Paraná, traz à baila o ciclo do ouro e da pecuária no período colonial para que o professor planeje ações que levem o aluno a identificar como se deu o ciclo do ouro e da pecuária no Paraná no período colonial.

Esta categoria apresenta o maior número de propostas e abordagens metodológicas da disciplina, sugere que o professor inicie a temática com a leitura do livro didático “Paraná”, um livro avaliado e autorizado pelo Programa Nacional do Livro Didático, destinado as turmas de quarto ano do Ensino Fundamental I, produzido pela autora Graziella Rollemberg²¹.

A proposta apresenta os dísticos “Desvendar junto com os alunos o ciclo da economia do Paraná, essa palavra sugere ao docente uma ação metodológica instigante, criativa e problematizadora, porém a estratégia não apresenta ferramentas que conduzam a esse procedimento, pois o currículo oficial sugere que o professor inicie a aula explicando aos alunos como ocorreu o ciclo do ouro e da pecuária no Paraná no período colonial.

Verificamos que o professor inicia a aula explicando diretamente o conteúdo, não permite o desvendar e inferências dos alunos, haja vista que as respostas ou

²¹ Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com Habilitação em Antropologia. Especialista em Docência no Ensino Superior. Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) no Instituto Federal de Sergipe (IFS). Possui 20 anos de experiência na área educacional como docente, autora e coordenadora editorial de obras didáticas e paradidáticas impressas e digitais, coordenadora de formação de educadores e de tecnologia educacional. Atua na produção e organização de obras didáticas para Ensino Básico e Superior, na formação continuada de professores, com foco em Educação à Distância, e na concepção e análise de projetos de Tecnologia aplicada à Educação. Coordenadora de Reaplicação de Tecnologia Social educativa no Instituto de Pesquisas em Tecnologia e Inovação (IPTI), uma Organização Social reconhecida pelo estado de Sergipe.

atribuição de sentido já estão postas, dadas, sem problematização. Os indicadores metodológicos se diferem em seus sentidos teóricos e prescritivos, orienta a utilização de textos para leitura, interpretação e compare as representações daquele período histórico com a “atualidade”. O currículo demonstra na veiculação desses saberes a permanência de resquícios de uma história antiga, dada, fracionada, sem cotejamento, construída em ciclos. Para tanto, apresenta um texto de apoio que o professor deve utilizar para nortear a sua explicação:

Chama-se ciclo do ouro, ou ciclo da mineração o período da história do Brasil em que a extração e exportação do ouro dominava a dinâmica econômica da colônia. Quando chegaram ao Brasil os primeiros exploradores procuraram ouro e metais preciosos, com o intuito de levá-los para a metrópole, ao início as excursões pioneiras no litoral e interior do país não trouxeram muitos resultados, ainda que estas riquezas abundassem em várias zonas do Brasil como mais tarde se viria a descobrir. Então os primeiros colonos encontraram principalmente pau-brasil, solo fértil e índios, a quem não deram grande importância. Muitos exploradores morreram à procura de jóias e pedras preciosas, tal como o bandeirante Fernão Dias Paes Leme que morreu em 1681 à procura de esmeraldas. Finalmente, nos últimos anos do século XVII os primeiros exploradores descobrem esse tipo de riquezas no Brasil. A Capitania de São Vicente continha muito ouro e prata, o que desencadeou a busca pelo “El Dorado”, trazendo muitos aventureiros portugueses que buscavam riquezas na região do Sul. Os primeiros registros em torno de 1570, apontam a região de Paranaguá, Guaraqueçaba, Cananéia, na capitania de São Vicente, como as primeiras minas cartográficas no território português, a produção de ouro que nunca chegou a ser grande foi totalmente concentrada na Capitania de São Vicente, o território que hoje é o Estado do Paraná. Em 1680 esta região foi relegada ficando esquecida, devida a descoberta do ouro em Minas Gerais, deslocando uma grande população para esta região, causando um grande problema social na capitania de São Vicente, porém muitas vilas foram fundadas neste quase um século de exploração de ouro. [...] (UMUARAMA, p. 7, 2012).

O texto de apoio trata do ciclo do ouro e da mineração no contexto do Nacional, no entanto o conteúdo proposto deveria circundar em torno da História do Paraná, destacando o ciclo do ouro e da pecuária. A mineração é mais evidenciada nas sugestões do que os demais ciclos apresentados, entendemos a relevância da contextualização dos saberes históricos, porém há algumas prescrições bifurcam e destoam se cotejadas aos objetivos do conteúdo. Um exemplo disso, é a apostila complementar do primeiro bimestre que apresenta como referência o artigo “O Paraná na História da mineração no Brasil do século XVII”, disponível em

<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/geociencias/article/viewFile/4251/3431>, o artigo enfatiza que o ciclo do ouro durou até o fim do século XVIII, quando já se esgotavam as minas da região explorada, que hoje compreende os estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás.

Com a divisão das temáticas em ciclos, o currículo nos mostra que ainda apresenta seus saberes pedagógico sobre o assunto estão organizados em eventos ou períodos. Em que para abordar o conteúdo economia no quarto ano, sugere uma organização cronológica que se baseia em acontecimentos para determinar o fim de um período econômico e o começo de outro. Entendendo essa ação econômica como uma sucessão de etapas e não como um movimento.

Como recursos metodológicos o currículo orienta ao docente a utilização de fontes iconográficas para estudar o período histórico mencionado. Sugere a comparação do ciclo econômico do Paraná atual com o ciclo econômico do século XVII, verificamos mais uma proposta que evidencia os saberes pedagógicos em circulação no currículo oficial em que a história se caracteriza como uma forma de mergulhar ao passado em busca de explicações ou respostas para todas as situações do presente.

Outra proposta pedagógica para abordagem da economia no período colonial, apresentou-se no planejamento curricular prescrito para as turmas de quinto ano, o eixo norteador é identificado como “ Deslocamento Populacional, Base Econômica e Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial”, o conteúdo: Período Colonial os ciclos da economia (madeira, cana de açúcar e ouro) e as transformações ocorridas (causas e consequências) tem como objetivo identificar o ciclo da economia no Período Colonial e as transformações ocorridas.

EIXO

Deslocamento Populacional

Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial

CONTEÚDO

-Período Colonial: Os Ciclos da Economia (Madeira, Cana de açúcar e o Ouro) e as transformações ocorridas (causas e consequências).

OBJETIVOS

-Identificar o Ciclo da economia Período Colonial e as transformações ocorridas.

METODOLOGIA

1-Página 22... do Livro Projeto Curitiba do 5º Ano “A Sociedade do Ouro”.

- Propor leitura e interpretação de textos históricos e mapas sobre a exploração portuguesa das riquezas vegetais e minerais. Explicar como foi a exploração dos ciclos da Madeira, da Cana de açúcar e do Ouro. Fazer leitura dos textos Fontes do livro didático ou outros.

-Apresentar Fontes Visuais com imagens ilustradas de grandes pintores da época.

- Organizar discussão sobre as explorações das riquezas naturais nos dias de hoje.
- Desenvolver com os alunos peças de teatro que represente a exploração dos minerais e vegetais no início da colonização;

Quadro 17- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 5º de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

O caminho metodológico autorizado, indica que o professor inicie pelo livro didático de História, proponha a leitura e interpretação escrita do texto “A Sociedade do Ouro”, disponível na página 22 do livro Projeto Buriti adotado pela rede municipal.

A partir da leitura e interpretação do texto, insere-se a utilização de mapas sobre a exploração portuguesa das riquezas vegetais e minerais do Brasil, solicita que o docente explique como ocorreu a exploração dos ciclos da madeira, cana de açúcar e ouro por meio de fontes visuais de pintores desse período histórico que retrataram a temática, mas não indicam quais seriam esses artistas. Sugere que o professor promova a discussão sobre a exploração das riquezas naturais nos dias de “hoje” e por fim desenvolva com os alunos uma peça de teatro para representar as apropriações que os esses tiveram acerca da exploração de minerais e vegetais no período colonial.

Como sugestão textual, o currículo destaca um texto produzido por um cientista social (Renato Cancian²²), veiculado no portal educacaooul, intitulado “Pacto Colonial - A cana de açúcar e o trabalho escravo sustentaram o Brasil “:

O pacto colonial pode ser entendido como uma relação de dependência econômica que beneficiava as metrópoles. Ao participarem do comércio como fornecedoras de produtos primários (baratos) e consumidoras dos produtos manufaturados (caros), as colônias dinamizavam as economias das metrópoles propiciando-lhes acúmulo de riquezas. Portugal procurou criar as condições para o Brasil se enquadrar no pacto colonial. Os portugueses concentraram seus esforços para a colônia se transformar num grande produtor de açúcar de modo a abastecer a demanda do mercado internacional e beneficiar-se dos lucros de sua comercialização. Além da crescente demanda consumidora por esse produto, havia mais dois fatores importantes que estimularam o investimento na produção açucareira. Primeiro, os portugueses possuíam experiência e tinham sido bem-sucedidos no cultivo da cana-de-açúcar em suas possessões no Atlântico: nas ilhas Madeira, Açores e Cabo Verde[...] (UMUARAMA, 2011, p. 24).

²² Graduado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, Mestre em Sociologia Política e Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos e especialização na área de Educação. As Pesquisas elaboradas na pós-graduação foram desenvolvidas com bolsa da Fapesp e publicadas em formato de livro. Possui experiência na área de Ensino, Pesquisa, Extensão e Produção textual nas modalidades Presencial a Distância.

Para abordagem da economia no período Imperial as propostas veiculam saberes pedagógicos materializados em duas propostas, um para o quarto e outro para o quinto ano do Ensino Fundamental I.

| EIXO 4º ano | EIXO 5º ano |
|---|--|
| Evolução da Economia Paranaense | Período Imperial |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| O ciclo da erva-mate e da madeira no período imperial; | - A Economia e as transformações ocorridas no Período Imperial (causas e consequências). |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| - Identificar no Período Imperial o Ciclo da Erva-mate e da Madeira no Paraná. | -Identificar o cultivo do café e a chegada dos imigrantes italianos. -Identificar as etapas para o fim da escravidão no Brasil. - Explicar os principais passos para a Proclamação da República. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| -Fixar a leitura e a explicação no cultivo da erva-mate no Paraná durante o Período Imperial, falar do cultivo da erva-mate pelos indígenas e pelos povoadores brancos e como eram utilizadas as ervas e comparar com a atualidade. Pode ser elaborado texto coletivo sobre o assunto. -Trabalhar os textos informativos do livro didático (leitura e interpretação) explicar como era usada a madeira retirada das florestas(fabricação de moradias, móveis e exportação). Falar das grandes serrarias do transporte das madeiras em caminhões. Fazer a comparação com os dias atuais. | Não há proposições metodológicas. |

Quadro 18- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

Conforme o Quadro 18, novamente o eixo “Evolução da Economia Paranaense” aparece, desta vez o conteúdo denota o ciclo da erva-mate e da madeira no Período Imperial, os objetivos afirmam que as propostas desenvolvidas pelos docentes devem levar o aluno a identificar no período destacado o ciclo da erva-mate e da madeira no Estado do Paraná.

A iniciativa do primeiro grande investimento madeireiro no Paraná se deve ao arrojo dos irmãos André e Antônio Rebouças, na organização da Companhia Florestal Paranaense, instalada em 1871, na localidade de Borda do Campo, próxima ao traçado da futura ferrovia Curitiba-Paranaguá. Porém, a concorrência estrangeira, notadamente a do Pinho de Riga, e a dificuldade de vias de comunicação que possibilitassem o escoamento da madeira, acabaram fazendo fracassar o empreendimento [...] (UMUARAMA, 2012, p.11).

A metodologia sugere que o docente fixe a leitura e explicação no cultivo da erva-mate no Paraná nesse período com base no texto mencionado, retirado de um site governamental denominado CIDADÃO, mas, não veicula o endereço eletrônico; ressalta que o professor deve focar como os indígenas e imigrantes cultivavam e utilizavam a referida erva. Solicita que o professor utilize os textos apresentados no livro didático, faça leitura, interpretação e explique como era utilizada a madeira retirada na fabricação de moradias, móveis e exportação.

Orienta que se proponha uma atividade que compare o modo como esses protagonistas produziam erva-mate no período imperial e o modo como se cultiva “hoje”, esse hoje se refere ao período em que o currículo oficial ficou vigente.

A segunda coluna do Quadro 18 nos mostra as representações da economia no período Imperial, a proposta do quinto ano denota três objetivos: identificar o cultivo do café e a chegada dos imigrantes italianos; identificar as etapas para o fim da escravidão no Brasil; explicar os principais passos para a Proclamação da República.

O planejamento curricular bimestral não apresenta proposições metodológicas para esse conteúdo, no entanto a apostila complementar do segundo bimestre direciona o trabalho docente sugerindo que o mediador inicie a aula a partir de textos dispostos no livro didático de história, tragam informações sobre o período do primeiro Reinado e afirma: “ Esta abordagem é necessária pois, o aluno poderá fazer relações de como era o Brasil naquele momento da história e como é na atualidade”. (UMUARAMA, 2014, p. 13). Indica a explicação aos alunos dos principais acontecimentos que caracterizaram o período chamado de Primeiro Reinado, Período Regencial e Segundo Reinado; solicita que o docente ao explicar esses acontecimentos, enfatize alguns fatos a partir da relação passado e presente.

O texto norteador da explanação docente, é novamente retirado do portal uol (<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/economia-colonial-cana-e-trabalho-escravosustentaram-o-brasil-colonia.htm>), escrito por Renato Cancian e veicula algumas informações acerca do se constitui como a economia no período Imperial:

Ao tornar-se independente em 1822, o Brasil possuía uma economia voltada para a exportação de matérias-primas. O mercado interno era pequeno, devido à falta de créditos e a quase completa subsistência das cidades, vilas e fazendas do país que se dedicavam à produção de alimentos e a criação de animais. Durante a primeira metade do

século XIX, o Estado imperial investiu pesadamente na melhoria das estradas terrestres e detinha por sua vez, um memorável sistema de portos que possibilitava uma melhor troca comercial e comunicação entre as regiões do país. A economia do Brasil era extremamente diversificada no período pós-Independência, mas foi necessário um grande esforço por parte do governo monárquico para realizar a transmutação de sistema econômico puramente escravocrata e colonial para uma economia moderna e capitalista. Contudo, a monarquia fora capaz de manter até o fim de sua existência o extremamente notável crescimento econômico iniciado com a vinda do então príncipe-regente dom João ao Brasil. Isto foi possível, em parte, graças ao liberalismo adotado pelo regime monárquico, que favorecia a iniciativa privada. (UMUARAMA, 2012, p. 16).

Além das sugestões prescritas no livro didático, orienta a utilização quadros comparativos do modo de vida do Brasil Império com o Brasil atual, para o currículo oficial a elaboração de quadros é um significativo recurso que auxiliaria o aluno na compreensão da economia daquele contexto e para consolidação do conteúdo sugere a utilização de teatro como estratégia.

Para abordar a categoria economia no período denominado de Republicano o currículo oficial apresenta duas propostas destinadas ao quarto ano do Ensino Fundamental I.

| EIXO | EIXO |
|--|--|
| Evolução da Economia Paranaense CONTEÚDO | Evolução da Economia Paranaense CONTEÚDO |
| Ciclo da madeira e do café Período Republicano | As transformações na economia paranaense: o plantio da cana-de-açúcar, mandioca e da soja. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| - Identificar o Ciclo do Café no Paraná. | - Reconhecer o plantio da cana-de-açúcar, da mandioca e soja na atualidade. - Informar as transformações ocorridas no Ciclo da Economia do Estado do Paraná |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| -Falar do cultivo do café, utilizar o texto do Livro Didático do 5º Ano. Discutir o assunto em roda de conversa, fazer questionamentos como: <i>Quem conhece alguém que planta café? Quem conhece um pé de café? Para que serve o café? Como foi a história do café aqui na região de Umuarama?</i> Obs. É importante que o professor faça uma retrospectiva da História do Município: falar das grandes plantações de café, da grande geada que se formou em 1975 entre outras. Registrar os pontos principais no caderno. Propor síntese ou pesquisa sobre o plantio de café no Paraná. | -Explicar o quanto a economia do Paraná se transformou ao passar do tempo, explicar sobre a agricultura atual do plantio da cana-de-açúcar, mandioca e da soja e outras, reforçar dizendo sobre as grandes propriedades (latifúndios), as condições de trabalho comparando com as condições econômicas do passado. -- Informar sobre as transformações na economia paranaense ao longo do tempo recordando os ciclos da economia e as atuais atividades agrícolas desenvolvidas no Paraná – Solicitar aos alunos que façam uma pesquisa sobre a economia do Paraná. Preparar Roda de Conversa sobre a economia paranaense e pedir que alguns alunos relatem sobre o que pesquisou. Logo após fazer uma atividade de interpretação de texto. |

| | |
|--|---|
| | - O professor deverá organizar uma aula sobre a História do Brasil sobre o ciclo do Ouro e da Pecuária no período Colonial e introduzir a História do Paraná no início da colonização. Após este trabalho seguir o capítulo 8 do Livro Paraná na página 66. |
|--|---|

Quadro 19- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

O Quadro 19 nos revela que a primeira proposta destaca o ciclo da madeira e do café no período republicano, mas os objetivos a serem atingidos estão relacionados apenas ao ciclo do Paraná, nesse sentido percebemos que o conteúdo se amplia e busca contextualização com a totalidade, mas as estratégias não se relacionam a temática apresentada.

A sugestão é que o docente com base no livro didático problematize o tema a partir dos seguintes questionamentos: *Quem conhece alguém que planta café? Quem conhece um pé de café? Para que serve o café? Como foi a história do café aqui na região de Umuarama?* Alerta o docente a realizar uma retrospectiva da História do município, destacando as grandes plantações de café e a geada de 1975. Em seguida, faça uso de imagens desse período histórico, proponha aos alunos uma pesquisa e síntese sobre o tema abordado e, em seguida, os alunos registrem os principais pontos no caderno.

Os saberes pedagógicos veiculados destacam que, nesse contexto histórico, ocorreram esforços conjuntos para produzir um café de qualidade no Paraná, para isso buscam como fonte o boletim informativo do grupo FAEP (Federação da Agricultura do Estado do Paraná), publicado no boletim bimestral do site e imagens de grandes cafezais em 2008. O boletim intitulado: Informativo sobre o café na atualidade afirma:

O Norte Pioneiro, uma das regiões tradicionais na produção de café, encara um novo desafio: ser reconhecido pela produção de café de qualidade. Muitos passos já foram dados nessa direção e o resultado é que há alguns anos o Paraná mantém representantes no ranking dos melhores cafés do Brasil. Mas isso não é o bastante. É preciso difundir conceitos e processos de qualidade entre os produtores e estabelecer um compromisso com a melhoria constante. O SENAR-PR oferece uma linha de cursos na área de cafeicultura que muito tem contribuído nesse sentido [...] (FAEP, 2008, p.1), <http://www.faepr.com.br/boletim/bi1008/bi1008pag17.htm>

Isso nos mostra que os aportes teóricos balizadores das metodologias apresentadas como modelos adequados e práticas significativas do ensino de História, não estão ligadas efetivamente as atividades pedagógicas do campo da história ou história da educação, mas sim a informações gerais, de fontes diversas, a maioria delas dispostas em sites educacionais independentes ou não.

A segunda proposta apresentada no Quadro 19, destaca o conteúdo “As transformações na economia paranaense: o plantio de cana de açúcar, mandioca e soja”, os objetivos didáticos consistem em - reconhecer o plantio da cana-de-açúcar, da mandioca e soja na atualidade e informar as transformações ocorridas no Ciclo da Economia do Estado do Paraná.

A proposta sugere a explicação direta e imediata do professor acerca do tema, sem qualquer introdução metodológica que priorize uma situação problema, assim solicita ao docente que explique aos alunos a transformação econômica do Paraná ao longo do tempo, essa explicação deve pautar nas informações da cultura atual, destacando os latifúndios e as condições de trabalho desse período, mais uma vez o encaminhamento metodológico sugere que o docente solicite aos alunos uma comparação das condições econômicas do presente com o passado, de modo que foque nas transformações ocorridas como um processo evolutivo. Aconselha, que o docente utilize procedimentos metodológicos como roda de conversa, pesquisa bibliográfica, leitura e interpretação de texto a partir do livro didático adotado e do texto de apoio disponível na apostila complementar apresentado abaixo:

Cana-de-açúcar

No ano passado foram colhidas 48,3 milhões de toneladas de cana-de-açúcar no estado, um aumento de 26,3% em relação a 2009. É o terceiro maior produtor no Brasil, atrás de São Paulo e Minas Gerais. As regiões Norte e Noroeste do estado concentram o maior número de lavouras.

Soja

Segundo maior produtor de soja do Brasil, o Paraná conta com uma área plantada de 4,5 milhões de hectares e produção que no ano passado chegou a 14 milhões de toneladas. Tradicionalmente o estado exporta em torno de 45% de sua safra, sendo que em 2010 foram repassadas ao mercado externo 6,3 milhões de toneladas.

Milho

Na produção de milho o Paraná é o líder nacional, com uma marca de 13,5 milhões de toneladas no ano passado. Essa liderança se deve ao

fato de o estado plantar duas safras por ano, com a produtividade em alguns municípios chegando a 12 mil quilos por hectare no plantio de verão. A média estadual é de 7,8 mil quilos por hectare [...] (UMUARAMA, 2013, p. 19).

As propostas acerca da categoria economia se apresenta pelo currículo distribuídas em ciclos. O conceito de ciclo carrega em si uma noção equivocada de que as atividades econômicas no período colonial aconteciam em separado e/ou somente se modificava quando uma atividade econômica se esgotava, primeiramente.

Ao analisar o texto de apoio, identificamos a presença de maiores informações estatísticas do que históricas, a narrativa foi retirada de um jornal²³ de grande circulação paranaense, mas não apresenta a identificação ou o lugar social de produção do autor que assina o texto, tão pouco data de acesso.

Ao cotejar as propostas acerca da categoria economia, sinalizamos que são frequentemente apresentadas no currículo oficial de História sem uma definição clara de corrente teórica adotada, se mostra produzido como um *zig zag* e amontoados de informações que perpassam as temáticas apresentadas de forma abrupta, descontextualizada, truncada, com ferramentas metodológicas significativas, mas, que na maioria das vezes prescrevem comparações entre as situações do passado para o presente sem contextualizá-las e enraizadas em eventos ou períodos, revelando resquícios de história firmada em causas e consequências em uma visão mecânica de ensinar. Assim, as estratégias para o Ensino de História prescritas pela Secretaria Municipal de Educação do referido município, evidenciam a ausência de uma identidade da concepção histórica da rede municipal, misturam-se com aproximações ora economicistas, ora políticas, ora nova história cultural.

3.5 Trabalho

A categoria Trabalho aparece em duas propostas endereçadas ao quarto e quinto ano. A primeira traz o eixo norteador “Formas de trabalho”, nele destaca-se o conteúdo as formas de trabalho e as condições de vida”, o objetivo é que o aluno do

²³ Jornal Gazeta do Povo:

<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/retratosparana/curiosidades/conteudo.phtml?id=1202323>

quarto ano identifique as Formas de Trabalho existentes na “atualidade” e compare com as formas de trabalho ocorridas no passado.

| EIXO- 4º ano | EIXO- 5º ano |
|--|--|
| Forma de trabalho | Período Imperial |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Forma de Trabalho e as condições de vida | Forma de trabalho: trabalho do homem da mulher as diferenças e semelhanças existentes e a comparação com as formas trabalho nos dia de hoje. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar as Formas de Trabalho existente na atualidade e comparar com as formas de trabalho ocorridas no passado | - Comparar as formas de trabalho do Período Imperial com as formas de trabalho da atualidade. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| - Apresentar as Formas de Trabalho: profissional, cooperado, autônomo, voluntário, doméstico, livre ou escravos e formas salariais, as condições de vida do povo – direitos e deveres como cidadãos trabalhadores; o trabalho da criança, do jovem e do idoso e da mulher. Estatutos da criança e do Adolescente, do idoso, leis e amparos legais. | Não há proposições metodológicas. |

Quadro 20- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

O Quadro 20 destaca que os procedimentos metodológicos prescritos para o 4º ano estão de acordo com os objetivos, assim solicita que o professor apresente as formas de trabalho com base nas subcategorias: profissional, cooperado, autônomo, voluntário, doméstico, livre ou escravos, bem como as formas salariais, as condições de vida do povo, direitos e deveres como cidadãos trabalhadores; o trabalho da criança, do jovem e do idoso e da mulher. Estatutos da criança e do Adolescente, do idoso, leis e amparos legais.

A apostila complementar preceitua que o docente introduza o conteúdo problematizando se as crianças sabem se os pais ou responsáveis trabalham e que atividade exercem nesse trabalho, à medida que os alunos respondem o docente registra no quadro em forma de lista, em seguida o professor deveria realizar uma pesquisa a priori e explicar as formas de trabalho, relacionando as suas características e classificando o trabalho em categorias formal; informal e escravo. As expressões “*explique, pesquise, leia, recorte, desenvolva e estude*” circundam o texto e dão às metodologias um caráter de ação impositiva que o campo da estratégia assume.

Os encaminhamentos metodológicos orientam que o professor explique “[...] cada trabalhador tem uma remuneração de acordo com o seu trabalho, que é denominada de salários, estes diferem de acordo com a função, deveres e grau de escolaridade”. (UMUARAMA, 2013, p.16). Requer que o docente explique a criança que há leis que legitimam as formas de trabalho, especialmente no que se refere a criança, jovem, idoso e mulher.

Norteia que o professor leve os alunos ao exercício constante de pesquisa a fim de identificarem quais são os direitos das crianças, especialmente o de estudar, assim como o estatuto do idoso que versa sobre a aposentaria dos idosos e condições de trabalhos na terceira idade. Para abordagem teórica do conteúdo, o currículo preceitua a utilização de textos informativos, leis, poemas, textos históricos e vídeos sobre as formas de trabalho existentes na sociedade. Para uma abordagem prática do assunto, sugere a utilização de recorte e cole figuras para montar cartazes com as diversas formas de trabalho para acervo de pesquisa e/ou recortar figuras para montar os cartazes exposição em mural. Como atividade de registro dos saberes teóricos e práticos apresentados, destaca ao docente que faça a leitura de leis que expressam os direitos e dever do indivíduo que trabalha, assim como sobre os assuntos que circundam aposentadoria do trabalhador e façam sínteses individuais no caderno.

Com o intuito de dar suporte teórico acerca do tema, o currículo apresenta um texto de suporte que norteia as discussões encadeadas ou a serem encadeadas sobre o tema, o texto está veiculado no impresso “Revista Exame” da editora abril e se apresenta no formato de reportagem, não destaca os sujeitos do lugar social de produção, data de publicação ou mais informações:

Trabalho informal é caracterizado como a prática de uma determinada atividade econômica sem que haja registros oficiais, como, por exemplo, assinatura da carteira de trabalho, emissão de notas fiscais, algum tipo de contribuição e contrato social de empresa. Já o Trabalho formal é totalmente o contrário do Trabalho informal, têm o registro em carteira e seus direitos trabalhistas garantidos, recolhendo uma taxa para a aposentadoria (contribuição ao INSS).

• **Trabalho Escravo (forma de trabalho desumana)**
Com a introdução da pirâmide social, aos menos favorecidos, foram atribuídos trabalhos sem remuneração, e em geral sequer recebiam em contrapartida, moradia e alimentação para a sua subsistência. Predominavam os deveres do trabalhador, sem direito algum. Questionamentos aos alunos: Vocês acham que ainda existe esta forma de trabalho? Onde? (Site;

<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/4-formas-de-trabalho-infantil-que-o-brasil-tera-de-eliminar?page=2>. (UMUARAMA, 2013, p.15).

Recomenda que o professor, sob os pressupostos do texto mencionado, organize uma roda de conversa sobre a importância do trabalho no contexto social, para tanto solicita ao aluno que entreviste os familiares sobre as suas formas de trabalho, quantidade de horas empregadas ao trabalho e demais questionamentos que o docente considerar pertinentes.

Pesquisas têm mostrado que a história oral tem possibilitado o registro de inúmeras narrativas, estas importantes construções memoriais, individuais e coletivas. São diferentes sujeitos e testemunhas da história que, estimulados por historiadores e profissionais de áreas afins à história, relatam suas experiências de vida, as quais se convertem em documentos passíveis de crítica e análise. Em outras palavras, narrativas e testemunhos são identificados como registros relevantes, como documentos que podem contribuir para um melhor embasamento da história (DELGADO, 2010). Essa é a primeira proposta que sugere a entrevista/aspectos orais como um recurso metodológico para abordagem do conteúdo histórico.

O exercício de discutir como um recurso metodológico, é outra estratégia preceituada pelo currículo que enfatiza ao docente “[...] discuta os direitos e deveres de quem trabalha”, prepare cartazes sobre as Leis do Estatuto da Criança e do Adolescente para discutir o trabalho infantil” (UMUARAMA, 2013, p.16) e para discutir os direitos trabalhistas no Brasil destaca o texto de apoio:

I - Fatores influentes:

Influências externas exerceram, de certo modo, alguma pressão no sentido de levar o Brasil a elaborar leis trabalhistas, sublinhem-se as transformações que ocorriam na Europa e a crescente elaboração legislativa de proteção ao trabalhador em muitos países. Também pesou o compromisso internacional assumido pelo nosso país ao ingressar na Organização Internacional do Trabalho, criada pelo Tratado de Versalhes (1919), propondo-se a observar normas trabalhistas. Os fatores internos mais influentes foram o movimento operário de que participaram imigrantes com inspirações anarquistas, caracterizado por inúmeras greves em fins de 1800 e início de 1900; o surto industrial, efeito da Primeira Guerra Mundial, com a elevação do número de fábricas e de operários; e a política trabalhista de Getúlio Vargas (1930).

II - Principais Leis

- 1891 - trabalho de menores
- 1925 - férias
- 1930 - criação do Ministério do Trabalho
- 1939 - criação da justiça do Trabalho
- 1936 - criação salário mínimo

Para subsidiar os aspectos legais apresentados, o currículo destaca outro texto sobre os direitos trabalhistas, no Brasil, e uma linha do tempo das principais leis trabalhistas do país, a narrativa não apresenta referência, mas orienta ao docente que faça um trabalho interdisciplinar desse conteúdo com as disciplinas de Língua Portuguesa, para trabalho com a interpretação dos textos históricos, a Matemática para abordar as questões temporais, a Arte e Educação Física para trabalhar com os conteúdos de danças e festas, por fim a Geografia, outra disciplina entendida pelo currículo como importante relacionar-se com a disciplina histórica a fim de discutir sobre o espaço geográfico onde cada fato histórico mencionado ocorreu.

O currículo veicula saberes pedagógicos no segundo bimestre para a turma do quinto ano, a proposta está associada ao eixo Período Imperial e apresenta como conteúdo “ Forma de trabalho: trabalho do homem da mulher as diferenças e semelhanças existentes e a comparação com as formas trabalho nos dias de hoje”, que tem como objetivo comparar as formas de trabalho do Período Imperial com as formas de trabalho da “atualidade”. Ao considerar o objetivo de “[...] organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo, de modo a formular explicações para algumas questões do presente e do passado” (BRASIL, 1997, 41), destacado no Parâmetro Curricular Nacional, corroboramos proximidades de saberes.

O quadro 20 nos desponta que a categoria trabalho veiculado no planejamento direcionado ao 5º ano não traz metodologias prescritas, estas aparecem apenas na apostila complementar do 3º bimestre. Orienta que acerca dessa temática o professor pesquise nas bibliografias que considerar pertinente, as formas de trabalho do passado e dos dias “atuais”. Para tanto, o professor deve privilegiar as diferentes formas de trabalho do homem e da mulher, induzindo a comparação com os dias atuais. Para reafirmar essa comparação, sugere que o docente produza cartazes que mostrem a evolução das formas de trabalho e com base nessa evolução produzam um texto individual ou coletivo sobre o assunto; o currículo destaca como observação

ao docente que se recorde: “O registro no caderno é importante e fundamental para que o aluno faça a retrospectiva da aula em casa”. (UMUARAMA, 2013, p. 21).

Como material de pesquisa para o professor se apropriar e planejar a aula o currículo destaca um texto denominado de “Combate ao Trabalho Escravo no Brasil”, esse a autora do texto é uma religiosa de nome Marilande dos Santos Silva-Xinguara²⁴, responsável pela liberação de trabalhadores escravos, residente no Pará que enfatiza:

No ano de 1888 no dia 13 de maio foi declarado o fim da escravidão no Brasil. O que vivo hoje na região norte do país, no Estado do Pará, é uma realidade que prova bem ao contrário! Afirmando com convicção: ainda existe escravidão no Brasil! Hoje são milhares e milhares de brasileiros, pobres, vindo da sua grande maioria da região nordeste vivendo em situação de Trabalho Escravo!

Identificamos que as propostas acerca da categoria trabalho tem proximidades com o Parâmetro Curricular Nacional de História no que se refere a sugestão do reconhecimento das mudanças e permanências as vivências humanas, próximas ou distantes no tempo e no espaço. (BRASIL, 1998).

3.6 Política

As propostas relacionadas a categoria política estão presentes em 15 metodologias descritas no planejamento oficial; a primeira delas está subdividida no eixo “Organização Política”, com 12 conteúdos prescritos.

| EIXO | CONTEÚDO | TURMA |
|--|--|--------|
| Período Imperial | O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado. | 5º ANO |
| Deslocamento Populacional Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial | - Revoltas: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a independência. | 5º ANO |
| Organização Política | -A escolha dos governantes no passado e na atualidade com o Voto Secreto. | 4º ANO |
| Organização Política | - Os Três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário; | 4º ANO |

²⁴ Bacharel em Direito. Pós-Graduandos em Direito Previdenciário e Direito Trabalhista pela Universidade Regional do Cariri – URCA.

| | | |
|---|--|--------|
| Organização Política | -O Paraná e seus governantes | 4º ANO |
| A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -A Revolução de 1930 e o Governo provisório de Getulio Vargas. | 5º ANO |
| A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -Os desafios do governo de Getulio Vargas | 5º ANO |
| A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -O Estado Novo – Governo de Juscelino Kubitschek | 5º ANO |
| A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | -A escolha dos governantes antes e durante a ditadura militar e na atualidade na democracia. | 5º ANO |
| O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | Revolução de 1964 e o Regime Militar. | 5º ANO |
| O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | O Brasil e a abertura política - fim do Governo Militar. | 5º ano |
| O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | O Regime Democrático e a abertura política. | 5º ANO |

Quadro 21- Eixos e Conteúdos acerca da Categoria Política para 4º e 5º ano de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

O Quadro 21 denota a categoria política apresentada em 5 eixos diferentes sendo: 1 Período Imperial, 1 Deslocamento Populacional Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial, 3 Organização Política, 4 A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano e 3 destacam O Brasil no Período Republicano, Regime Militar e Regime Democrático. Esses eixos se materializam em 12 conteúdos, 9 com metodologias direcionados ao 5º ano e 3 para o 4º ano do Ensino Fundamental I.

A primeira proposta veicula-se na abordagem do período Imperial com o conteúdo “ O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado”, com o objetivo de identificar o Período Imperial e suas principais causas e consequências para os dias atuais; explicar sobre o Período Regencial; citar fatos que marcaram o Segundo Reinado (Guerra do Paraguai).

| EIXO 5º ano | EIXO 5º ano |
|---|---|
| Período Imperial | Deslocamento Populacional Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado. | - Revoltas: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a independência. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar o Período Imperial e suas principais causas e consequências para os dias atuais. -Explicar sobre o Período Regencial. | -Identificar as revoltas do povo com as cobranças dos impostos. -Explicar sobre a Conjuração Mineira e Baiana. |

| | |
|---|--|
| -Citar fatos que marcaram o Segundo Reinado (Guerra do Paraguai). | |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 1- Propor trabalho em grupo para estudar o Período Imperial. Onde os alunos estudarão os textos do Livro Didático do 5º Ano (pag.52,53 54 e 55) sobre o Primeiro Reinado onde abordam assuntos irrelevantes que o aluno poderá fazer relações de como era o Brasil naquele momento da história e como é na atualidade os textos informativos, o professor fará uma explicação sobre o Primeiro Reinado, Período Regencial e Segundo Reinado, buscando as principais características destes momentos históricos, sempre destacando os alguns fatos e compará-los com os dias atuais. - Este Período da História é bastante propício para trabalhar com teatro. | - Preparar Roda de Conversa sobre a Revolta do povo com a cobrança de impostos, comparar com a atualidade. O professor poderá ir questionando os alunos. O que é imposto? O que você paga de imposto? O que sua família paga de imposto? O que as pessoas hoje falam sobre o pagamento dos impostos? Elaborar outras perguntas. Logo após, fazer leitura de texto sobre os impostos pagos hoje no Brasil, explicando como surgiram os impostos. Consultar a Apostila do 5º Ano – 2º Bimestre. - Apresentar as revoltas conhecidas como Conjuração Mineira (Inconfidência Mineira) e Conjuração Baiana e outras que acharem pertinentes, salientar a importância destas revoltas para a Independência do Brasil (Lembrar do Mártir da Independência: Joaquim José da Silva Xavier). Destacar os caminhos da Independência através de textos informativos (Fontes Escritas), mostrar imagens (Fontes Visuais). |

Quadro 22- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

As duas metodologias que abordam a política no período Imperial estão destinadas as turmas de 5º ano. De acordo com o quadro 22 a primeira delas preceitua um trabalho em grupo, em que os alunos deveriam estudar os textos sobre o Primeiro Reinado disponíveis no Livro didático Projeto Buriti, páginas 52 a 55. O currículo orienta a utilização de textos narrativos que levem o aluno a estabelecer relações/inferências do Brasil naquele momento da história, com o que se tornou no período de veiculação do planejamento. Desta forma o professor explicaria sobre o Período Regencial e o Segundo Reinado, demarcaria as principais características desses momentos históricos e “sempre destacando alguns fatos e compará-los com os dias atuais”. (UMUARAMA, 2014, p. 31). Como atividade de registro, prescreve que seja elaborado um coletivo ou individual e uma peça teatral.

Nessa perspectiva são prescritos para estudar as Revoltas o conteúdo: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a Independência. O referido conteúdo está desmembrado em dois objetivos distintos, primeiros deles refere-se à identificação das revoltas do povo com as cobranças dos impostos no período mencionado; no segundo a explicação sobre a Conjuração Mineira e Baiana.

A segunda proposta acerca da política no período Imperial, traz como bons modelos metodológicos: roda de conversa; análise de fontes escritas; análise de fontes iconográficas e fílmicas.

Sobre o primeiro objetivo, o currículo orienta que o docente procure aprofundamento do conteúdo na apostila complementar encaminhada pela Secretaria Municipal de Educação. Ao cotejar o planejamento anual com a apostila, percebemos que não há proposição do conteúdo, a apostila direciona o docente a procurar subsídios no livro didático Projeto Buriti do 5º Ano nas páginas 40, 41 e 42 a 49.

Em contrapartida, no segundo objetivo, a óptica da estratégia apresenta quatro textos de apoio sem identificação de autor, um filme de 1972 denominado “Os Inconfidentes” de Joaquim Pedro de Andrade em 1972, e um livro de Ivana Bentes, “Independência ou Morte”. *Joaquim Pedro de Andrade: a revolução intimista*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará publicado em 1996.

Essas prescrições, são subsídios entendidos pelo currículo como socialmente válidos acerca da Independência do Brasil e das Revoltas da Chibata e Vacina. O primeiro texto apresenta ao docente informações acerca do recorte temporal que marcaram a proclamação da Independência brasileira. O texto narra de forma poética o dia 7 de setembro de 1822, colocando Dom Pedro como um herói que se irritou com as acusações e ordens vindas da corte portuguesa e nesse ato bradou “Independência ou Morte”, sendo em 12 de outubro de 1822, aclamado “Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil” e em 1 de dezembro do mesmo ano, realizada a cerimônia de Coroação e Sagração.

O segundo texto intitulado “Tiradentes o Mártir da Independência do Brasil”, é de caráter biográfico, apresentam Joaquim José da Silva Xavier como o líder da Inconfidência Mineira, destacam informações sobre local de nascimento e criação. O texto não omite o autor e fonte de referência, destaca que o referido mártir exerceu diversos trabalhos entre eles minerador e tropeiro e alferes, fazendo parte do regimento militar dos Dragões de Minas Gerais.

Afirmam que Joaquim José da Silva Xavier estava associado a vários integrantes da aristocracia mineira, entre eles poetas e advogados e adentrou ao movimento dos inconfidentes mineiros, cujo objetivo principal era conquistar a Independência do Brasil.

Desvelam Tiradentes como um excelente comunicador e orador, com capacidade de organização e liderança, um dos critérios para escolha de liderar a

Inconfidência Mineira. Em 1789, após ser delatado por Joaquim Silvério dos Reis, o movimento foi descoberto e interrompido pelas tropas oficiais. Os inconfidentes foram julgados em 1792. Alguns filhos da aristocracia ganharam penas mais brandas como, por exemplo, o açoite em praça pública ou o degredo.

Segundo o texto, Tiradentes tinha poucas influências econômicas e políticas, foi condenado a forca, executado em 21 de abril de 1792, partes do seu corpo foram expostas em postes na estrada que ligava o Rio de Janeiro a Minas Gerais e sua casa foi queimada e seus bens confiscados.

Ao final do texto, há um item denominado conclusão, em que é definido ao docente a intenção que se transpor sobre a temática. O currículo afirma:

Tiradentes pode ser considerado um herói nacional, lutou pela independência do Brasil, num período em que nosso país sofria o domínio e a exploração de Portugal. O Brasil não tinha uma constituição, direitos de desenvolver indústrias em seu território e o povo sofria com os altos impostos cobrados pela metrópole. Nas regiões mineradoras, o quinto (imposto pago sobre o ouro) e a derrama causavam revolta na população. O movimento da Inconfidência Mineira, liderado por Tiradentes, pretendia transformar o Brasil numa república independente de Portugal. (UMUARAMA, 2014, p. 7).

Para reforçar os saberes e práticas mencionadas o currículo orienta que o professor utilize o filme “Os Inconfidentes” e o livro Independência ou Morte- a revolução intimista.

O terceiro texto intenta dar suporte ao professor para abordagem do tema a Revolta da Chibata, destaca a data de 1910 como marco e o governo Hermes da Fonseca. Veiculam a ideia de que a Revolta da Chibata foi um levante social realizado em subdivisões da Marinha do Rio de Janeiro com o objetivo de pôr fim às punições físicas a que eram submetidos os marinheiros, como as chicotadas, o uso da santaluzia e o aprisionamento em celas destinadas ao isolamento. Destaca, que os marinheiros requeriam uma alimentação mais saudável e que fosse colocada em prática a lei de reajuste de seus honorários, já votada pelo Congresso. A referida situação revoltou os marinheiros, que segundo o texto, foram obrigados, por seus

comandantes, a assistirem a todas as punições aplicadas, para que elas servissem de exemplo.

A narrativa afirma que os soldados se juntavam e ao estampido de tambores traziam o rebelado, despido na parte de cima e com as mãos atadas, iniciando o castigo. A sublevação deu-se quando um marinheiro de nome Marcelino Rodrigues levou 250 chicotadas por ter machucado um companheiro da Marinha no interior do navio de guerra denominado Minas Gerais, que se encontrava a caminho do Rio de Janeiro. Os rebelados assassinaram o capitão do navio e mais três militares. Enquanto isso, na Baía de Guanabara, os insurgentes conseguiram a adesão dos marujos da nau São Paulo.

O texto apresenta João Cândido como o condutor da insurreição, enaltece-o e caracteriza-o como um célebre Almirante de codinome Negro, responsável por escrever a missiva com as solicitações exigidas para o fim da revolta. O presidente Hermes da Fonseca percebeu que não se tratava de um blefe e decidiu ceder diante do ultimato dos insurgentes. Os marinheiros confiaram no presidente, entregaram as armas e os navios rebelados, mas com o término do conflito o governante não cumpriu com a sua palavra e baniu alguns marinheiros que haviam feito parte do motim. Os marinheiros não se omitiram diante deste fato, estourando outro levante na Ilha das Cobras, o qual foi severamente abafado pelas tropas do governo. Muitos marujos morreram, outros tantos foram banidos da Marinha. Quanto a João Cândido, foi aprisionado e atirado em um calabouço na Ilha das Cobras. Quando se livrou da prisão, encontrava-se emocionalmente amargurado, considerado até mesmo meio alucinado. Em 1912 ele foi julgado e considerado inocente, historicamente ficou conhecido como o Almirante Negro, aquele que aboliu o uso da chibata na Marinha brasileira.

O texto de apoio a Revolta da Vacina veiculado como base, foi escrito por Lucas Martins²⁵ e retirado do sítio online <http://www.infoescola.com/historia/revolta-da-vacina/>, destaca que no início do século XX, a cidade do Rio de Janeiro era a capital do Brasil, estava crescendo desordenadamente, sem planejamento, as favelas e cortiços predominavam na paisagem. A rede de esgoto e coleta de lixo era muito

²⁵ Bacharel em Sistemas de Informação pela Universidade Federal de Santa Catarina, programador do site Infoescola, Navegando e Aprendendo.

precária, as vezes inexistente, em decorrência disto, dezenas de doenças se proliferavam na população, como Tifo, Febre Amarela, Peste Bubônica, Varíola, entre outras enfermidades.

Com a situação piorar cada dia piorar, o então presidente Rodrigues Alves decide fazer uma reforma no centro do Rio, implementando projetos de saneamento básico e urbanização. Ele designa Oswaldo Cruz, biólogo e sanitarista, para ser chefe do Departamento Nacional de Saúde Pública, que juntamente com o prefeito Pereira Passos, começam a reforma. A tal, incluía a demolição das favelas e cortiços, expulsando seus moradores para as periferias, a criação das Brigadas Mata-Mosquitos, que eram grupos de funcionários do serviço sanitário e policiais que invadiam as casas e matando os insetos encontrados.

Essas medidas tomadas causaram revolta na população, e com a aprovação da Campanha da Vacinação Obrigatória, que obrigava as pessoas a serem vacinadas (os funcionários responsáveis pelo serviço tinham que vacinar as pessoas mesmo que elas não quisessem), a situação piorou. A população começou a fazer ataques à cidade, destruir bondes, prédios, trens, lojas e bases policiais. Esse episódio da história brasileira ficou conhecido então como Revolta da Vacina.

Mais tarde, os cadetes da Escola Militar da Praia Vermelha se voltaram contra a lei da vacina. A revolta popular fez com que o governo suspendesse a lei, não sendo mais obrigatória. Para finalizar a rebelião, Alves coloca nas ruas o exército, polícia e marinha. Ao final da revolta, o governo recomeça a vacinação da população, tendo como resultado a erradicação da varíola na cidade.

| EIXO | EIXO | EIXO |
|--|--|--|
| Organização Política | Organização Política | Organização Política |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| -A escolha dos governantes no passado e na atualidade com o Voto Secreto. | Os Três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário; | O Paraná e seus governantes. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Conhecer como era e como é feito a escolha dos governantes no passado e no presente com o "Voto Secreto". | -Identificar a organização política do estado do Paraná na atualidade; | -Conhecer alguns governantes do Paraná na atualidade; |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 1-O professor deverá explicar que no regime militar o voto era indireto, os | 2-Explicar que os Três Poderes compõe a estrutura Político | - Apresentar alguns governantes através de fotos e da biografia da vida deles. Prepara atividade de pesquisa. http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica_do_Paran%C3%A1 |

| | | |
|--|--|--|
| <p>militares governavam por meio de ato institucional, decretos que não passavam pelo Congresso Nacional. A oposição ao governo era reprimida com muita violência. Entretanto hoje temos um governo democrático onde o voto é mantido em Segredo, chamamos de Voto Secreto, a pessoa tem o direito de votar no candidato que achar melhor para governar. E a escolha dos governantes no Brasil é sempre feito no mês de outubro.</p> <p>Após a explicação o professor deverá questionar os alunos sobre as diferenças existentes nas duas formas de governar, como Você aprova qual dos dois tipos de votação, o voto direto ou indireto? Com que idade a pessoa começa a votar?</p> | <p>Administrativo do Governo do Estado do Paraná, sendo: o Poder Executivo é representado pelo governador, o poder legislativo é representado pela Assembleia legislativa do estado ou seja pelos Deputados Estaduais e pelo judiciário representado pelo Juizes do Tribunal da Justiça do estado e outros tribunais e decisões permitidas pela participação popular. Explicar também a interdependência entre os poderes. Apresentar alguns nomes de representantes dos três poderes. Levar em consideração as eleições 2014.</p> | |
|--|--|--|

Quadro 23 - Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

No cotejamento do Quadro 23, identificamos as propostas veiculadas no currículo oficial prescrevem ao professor a abordagem do conteúdo A Revolução de 1930 e o governo provisório de Getúlio Vargas, a abordagem tem como objetivo conhecer o movimento que recebeu nome de Revolução de 1930 e compara-lo com as revoltas do povo na atualidade.

A proposta denominada “A escolha dos governantes no passado e na atualidade com o Voto Secreto”, propõe metodologias que levem o aluno a “reconhecer como ocorria a desígnio dos governantes no passado e no presente. A proposta direcionada ao quarto ano, sugere que o professor explique como era exercido o voto no período de regime militar, indireto, com decretos que não passavam pelo Congresso Nacional e principalmente que a oposição ao governo era reprimida por meio de violência. Em um exercício de compreensão do presente como uma consequência do passado, as ideias oficiais prescrevem que o professor explicita ao aluno “a escolha dos governantes no Brasil, é feita de forma democrática, de quatro em quatro anos, por meio de eleições no Brasil para a escolha do Presidente,

Governadores, Senadores, Deputados Federais e Deputados Estaduais. e com o mês de outubro como marco.

Entendemos que por se tratar de metodologias relacionados ao 4º ano em que a proposta do currículo é apenas discutir aspectos históricos do Paraná, deveria apresentar estratégias sobre as eleições do Estado contextualizadas as eleições nacionais.

Para complementar ou reafirmar as estratégias apresentadas, o currículo oficial apresenta textos de apoio para detalhar ao docente como se organizava a política no período democrático, a proposta destaca:

Antes do Regime Militar o voto não era secreto, mas era voto direto, os coronéis falavam em “voto de cabresto” onde eles obrigavam as pessoas a votarem em quem eles queriam. Durante a Ditadura Militar o voto passou a ser indireto, os militares governavam por meio de **ato institucional**, decretos que não passavam pelo Congresso Nacional. A oposição ao governo era reprimida com muita violência. -Hoje temos um Governo Democrático onde o voto é mantido em Segredo, chamamos de **“Voto Secreto”**, a pessoa tem o direito de votar no candidato que achar melhor para governar. **Essa conquista foi muito árdua, o povo foi às ruas para reivindicar seus direitos.** (UMUARAMA, 2014, s/p).

As palavras negritadas revelam a intenção do currículo oficial em dar ênfase ao que o professor deve destacar e reafirmar no discurso explanador, porém não problematiza ou mostra o conflito e disputas dos sujeitos envolvidos.

A frase “Essa conquista foi muito árdua, o povo foi às ruas para reivindicar seus direitos” é desmembrada em um texto de apoio retirado do site “Sua pesquisa, sem assinatura de autor²⁶”, apresenta a importância do voto e indicações de como votar de forma consciente.

Numa democracia, como ocorre no Brasil, as eleições são de fundamental importância, além de representar um ato de cidadania. Possibilitam a escolha de representantes e governantes que fazem e executam leis que interferem diretamente em nossas vidas. Escolher

²⁶ Um portal de pesquisas temáticas e educacionais que apresenta estudos acerca da Arte, Literatura, Ecologia, Saúde, História do Brasil, História Geral, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Economia, Biografias, Obras e Energia. (<https://www.suapesquisa.com/>).

um péssimo governante pode representar uma queda na qualidade de vida. Sem contar que são os políticos os gerenciadores dos impostos que nós pagamos. Desta forma, precisamos dar mais valor a política e acompanharmos com atenção e critério tudo que ocorre em nossa cidade, estado e país. O voto deve ser valorizado e ocorrer de forma consciente. Devemos votar em políticos com um passado limpo e com propostas voltadas para a melhoria de vida da coletividade. Em primeiro lugar temos que aceitar a ideia de que os políticos não são todos iguais. Existem políticos corruptos e incompetentes, porém muitos são dedicados e procuram fazer um bom trabalho no cargo que exercem. Mas como identificar um bom político? É importante acompanhar os noticiários, com atenção e critério, para saber o que nosso representante anda fazendo. Pode-se ligar ou enviar e-mails perguntando ou sugerindo ideias para o seu representante. Caso verifiquemos que aquele político ou governante fez um bom trabalho e não se envolveu em coisas erradas, vale a pena repetir o voto. A cobrança também é um direito que o eleitor tem dentro de um sistema democrático [...].(UMUARAMA, 2011, p. 11).

Com o intuito de buscar no passado a compreensão do tempo presente, as ideias pedagógicas preceituam que o docente metodologicamente: proponha atividades de interpretação de texto; atividades relacionadas ao verdadeiro ou falso e assinalar; síntese da aula; produção de texto sobre como o aluno compreende a forma de votação do Regime Democrático, faça um paralelo entre as votações do Regime Democrático e do Regime Militar.

Na segunda proposta sobre Organização Política, o planejamento direcionado ao quarto ano sugere que o docente aborde os três poderes do ponto de vista regional, com objetivo de identificar a organização política do estado do Paraná na atualidade (no caso, o período de recorte temporal desta pesquisa).

A metodologia do planejamento e a apostila complementar, sugere que o docente inicie a aula explicando que todas as cidades possuem os três poderes, assim como os estados e a União Federal. No Estado do Paraná, os Três Poderes compõem a estrutura Político Administrativo do Governo, sendo:

O Poder Executivo é representado pelo governador. O Poder Legislativo é representado pela Assembleia legislativa do estado, ou seja, pelos Deputados Estaduais. O Poder Judiciário é composto pelo judiciário representado pelos Juízes do Tribunal da Justiça do Estado e outros tribunais e decisões permitidas pela participação popular. (UMUARAMA, 2014, p. 21).

Para dar suporte ao discurso docente, o currículo oficial veicula informações especificamente sobre a divisão dos três poderes no estado do Paraná, o texto apresentado foi retirado da biblioteca virtual Wikipédia²⁷ e denota:

O Poder Executivo paranaense está centralizado no governador do estado, que é eleito em sufrágio universal e voto direto e secreto, pela população para mandatos de até quatro anos de duração, e pode ser reeleito para mais um mandato. Sua sede é o *Palácio Iguazu*, que desde 18 de dezembro de 2010 é novamente a sede do governo paranaense. Quatro anos anteriores à retomada do edifício, o poder executivo fora transferido temporariamente para o *Palácio das Araucárias*, em 14 de maio de 2007. O Palácio Iguazu foi inaugurado em 1953, em homenagem às comemorações do centenário da emancipação política do estado. A residência oficial do governador é a *Granja do Canguiri*. O Poder Legislativo do Paraná é unicameral, constituído pela Assembleia Legislativa do Paraná, localizado no *Centro Legislativo Presidente Aníbal Khury*. Ela é constituída por 54 deputados, que são eleitos a cada 4 anos. No Congresso Nacional, a representação paranaense é de 3 senadores e 30 deputados federais. A maior corte do Poder Judiciário paranaense é o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, localizado no Centro Cívico. Compõem o poder judiciário os desembargadores e os juizes de direito. O Paraná está dividido em 399 municípios. O mais populoso deles é a capital, Curitiba, com 1,8 milhões de habitantes, sendo o município mais rico do estado e da Região Sul do Brasil. Sua região metropolitana possui aproximadamente 3,6 milhões de habitantes, com pouco mais de um terço da população do estado. (UMUARAMA, 2014, p. 25).

Como atividade metodológica prática, prescreve a problematização do tema, comparando com as eleições do último ano do recorte temporal, 2014; solicita que o docente exponha alguns governantes do Paraná por meio de imagens e biografia; prepare uma atividade de pesquisa sobre a última eleição e por fim escrevam uma síntese do conteúdo trabalhado.

Sob a óptica da Organização Política a terceira coluna do Quadro 23, destaca para que os alunos do 4º ano conheçam alguns governantes do Paraná em 2014. Para isso, o professor deveria realizar uma pesquisa na biblioteca virtual wikipedia, a fim de tecer informações sobre as biografias de alguns governantes paranaense, em seguida solicitar um complemento das informações por meio de pesquisa individual,

²⁷ http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica_do_Paran%C3%A1 Lugar social de produção do wipedia.

realizada pelo aluno. Na apostila complementar não há sugestões detalhadas de como abordar o tema, como apresentada em outros conteúdos.

Quanto a Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano são considerados socialmente válidas 4 propostas direcionadas ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

| EIXO | EIXO | EIXO | EIXO |
|--|---|---|---|
| A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano | A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO | CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| -A escolha dos governantes antes e durante a ditadura militar e na atualidade na democracia. | A Revolução de 1930 e o Governo provisório de Getúlio Vargas. | Os desafios do governo de Getúlio Vargas | O Estado Novo – Governo de Juscelino Kubitschek |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS | OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Conhecer como era feito a escolha dos governantes no Regime na Militar e comparar com o Voto Secreto do Regime Democrático na atualidade. | -Conhecer o movimento que recebeu o nome de Revolução de 1930 e comparar com as revoltas do povo na atualidade. | -Citar alguns fatos que marcaram o Governo Vargas no desenvolvimento do Brasil. | -Citar alguns fatos que marcaram o Governo de Juscelino Kubitschek. -Identificar a Cidade de Brasília como Capital do Brasil. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA | METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 4-O professor deverá explicar que antes do regime militar o voto era não era secreto, mas era voto direto, os coronéis falavam em “voto de cabresto” onde eles obrigavam as pessoas a votarem em quem eles queriam. Durante o regime militar o voto passou a ser indireto, os militares governavam por meio de ato institucional, decretos que não passavam pelo Congresso Nacional. A oposição ao governo era reprimida com muita violência. Entretanto hoje temos um governo democrático onde o voto é mantido em Segredo, chamamos de Voto Secreto, a pessoa tem o direito de votar no candidato que achar melhor para governar. E a escolha dos governantes no Brasil e sempre feito no mês de outubro. Após a explicação o professor deverá questionar os alunos sobre as diferenças existentes nas duas formas de governar. | 1-Iniciar a aula falando sobre REVOLUÇÃO, dizer que sempre ouvimos na televisão sobre a revolta do Povo que insatisfeitos quebram tudo pela frente, queimam ônibus, soltam bombas etc., diante disso, o professor deve questionar os alunos: o que é revolta e depois questionar o que é revolução? (procurar o significado da palavra no dicionário) Por que ocorre revolução?. Acolher todas as respostas e logo depois explicar que as revoluções ocorrem por insatisfação do povo diante de causas sociais, políticas e econômicas. Em seguida falar que em 1930 aconteceu uma grande Revolução, conhecida como “Revolução de 1930”, por motivo de manifestação de descontentamento por parte de militares e trabalhadores, devido ao domínio que o governo brasileiro sofria dos fazendeiros paulistas e mineiros, assim como a crise econômica, desemprego, corrupção e a falta de participação política. Falar sobre o resultado da revolta do Povo. Salientar que é muito difícil o envolvimento de todo o povo a ponto de “derrubar” o governo de um país. Seguir a sugestão do Livro Projeto Burity do 5º ano, pag. 92. O professor | -Explicar quem foi Getúlio Vargas (biografia) e sua importância para o desenvolvimento do Brasil, citar as realizações de seu governo. Entregar para os alunos, em forma de texto, as realizações mais importantes, e explicar cada uma, exemplo: criou a Justiça do Trabalho em 1939, isso aconteceu devido a exploração existente na época em relação ao trabalho, pessoas trabalhavam mais de 12 horas por dia entre outras. Criou também o Salário Mínimo, Direitos Trabalhistas, entre outros (consultar a apostila do 5º ano) Propor discussão entre os alunos sobre o Governo Vargas, para isto, o professor deverá preparar alguns questionamentos e nos questionamentos deverão constar algumas comparações com a atualidade. Obs. Todas as respostas aos questionamentos devem ser registradas, pelo professor ou por uma equipe de alunos relatores. Não se esquecer de falar também das desvantagens do governo Vargas. | 3- Explicar que foi no Governo do Presidente Juscelino Kubitschek que foi criada as usinas hidrelétricas, o investimento em empresas automobilísticas e eletrodomésticas, o planejamento da construção de Brasília, logo em seguida apresentar a Biografia de Juscelino Kubitschek, porém não esquecer de falar sobre as desvantagens, como: aumento da dívida externa, salários baixos, inflação com auto custo de vida etc. (Existe um pequeno texto no livro Projeto Burity do 5º ano - pag. 94) -Iniciar a aula mostrando imagens da cidade de Brasília, como: as Planadas dos Ministérios, o Congresso Nacional, entre outras. Logo depois, apresentará a cidade de Brasília, dizendo que Brasília foi inaugurada em 1960 e está localizada no Distrito Federal que foi projetada para ser a capital do Brasil, por ser um região central e por manter as manifestação populares mais afastada das decisões políticas. (outras sugestões na apostila) |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | também deve consultar a apostila do 3º bimestre que também trás algumas sugestões sobre a revolução de 30 e principais conquistas do Governo provisório de Getulio Vargas. | | |
|--|--|--|--|

Quadro 24- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

A primeira coluna do Quadro 24 destaca 1 proposta direcionada ao 4º ano, tem como objetivo conhecer como era feito a escolha dos governantes no Regime Militar e comparar com o Voto Secreto do Regime Democrático na atualidade. A metodologia destaca truncamento de informações, mostra uma ideia linear de que a atual democracia é consequência histórica, não um movimento, uma luta, uma resistência, uma mudança um desdobramento.

Ao professor é dada a orientação de que explique aos alunos “[...] antes do regime militar o voto não era secreto, os coronéis obrigavam as pessoas a votarem em quem eles queriam, com voto direto”. (UMUARAMA, 2014, p. 12).

Destaca que no período denominado de regime militar a forma de votação indireta, permitia que os militares governassem por meio de ato institucional, ou seja, suas decisões não passavam pelo Congresso Nacional. Orienta que o docente explique, “quem se colocava contra o governo era reprimido com violência”. Sem maiores explicações o currículo sugere que o docente comente sobre a forma de governo democrático, em que o voto é mantido em segredo e o eleitor tem o direito de votar em quem considera ser preparado para governar.

Uma problemática aparece ao final da proposta: Há diferenças entre as duas formas de governar? Com o intuito de responder a essa problemática o currículo sugere a utilização de textos de apoio, o primeiro texto destaca o direito do cidadão de votar a partir dos 16 anos, bem como os atos que podem impedir de fazê-lo:

A) apresenta incapacidade civil absoluta (por exemplo: afecções clínicas graves, incapacidade de discernimento mental reconhecida, etc); B) há cancelamento da naturalização por sentença transitada em julgado; C) há condenação criminal transitada em julgado, enquanto durarem seus efeitos; D)há recusa de cumprir obrigação a todos imposta ou prestação alternativa; E)há improbidade administrativa; Um cidadão não pode alistar-se como eleitor quando: A)se é estrangeiro; B)se está conscrito durante o serviço militar. O alistamento eleitoral e o voto são obrigatórios para os maiores de 18

anos e facultativos para os analfabetos, maiores de 70 anos e para quem está entre os 16 e 18 anos.

O segundo texto destaca a importância do voto numa democracia, caracterizando as eleições como uma ação fundamental para exercício da cidadania e ressalta:

Escolher um péssimo governante pode representar uma queda na qualidade de vida. Sem contar que são os políticos os gerenciadores dos impostos que nós pagamos. Desta forma, precisamos dar mais valor a política e acompanharmos com atenção e critério tudo que ocorre em nossa cidade, estado e país. Os saberes veiculados reafirmam que o voto deve ser valorizado e ocorrer de forma consciente. Devemos votar em políticos com um passado limpo e com propostas voltadas para a melhoria de vida da coletividade.

Para tanto, apresentam o texto 3, como suporte para essa discussão, algumas dicas de como o professor pode explicar ao aluno as formas de votar conscientemente:

Em primeiro lugar temos que aceitar a ideia de que os políticos não são todos iguais. Existem políticos corruptos e incompetentes, porém muitos são dedicados e procuram fazer um bom trabalho no cargo que exercem. Mas como identificar um bom político? É importante acompanhar os noticiários, com atenção e critério, para saber o que nosso representante anda fazendo. Pode-se ligar ou enviar e-mails perguntando ou sugerindo ideias para o seu representante. Caso verificemos que aquele político ou governante fez um bom trabalho e não se envolveu em coisas erradas, vale a pena repetir o voto. A cobrança também é um direito que o eleitor tem dentro de um sistema democrático.

As prescrições foram retiradas do sítio online http://www.suapesquisa.com/religiosociais/eleicoes_voto.html, prescreve a indicação de acompanhar um noticiário não está considerando que o veículo não é neutro ou isento de parcialidade. Ao final da atividade o caderno reorienta: “Após a explicação o professor deverá questionar os alunos sobre as diferenças existentes nas formas de governar, fazendo um paralelo entre o passado e o presente”. (UMUARAMA, 2009, p. 21).

Como encaminhamentos metodológicos o currículo solicita aos docentes que façam: atividades de interpretação de texto; atividades relacionadas ao verdadeiro ou

falso, marcar X; síntese da aula; produção de texto sobre como o aluno vê a forma de votação do Regime Democrático; pedir que o aluno faça um paralelo entre as votações do Regime Democrático e do Regime Militar.

Para aprofundamento do conteúdo, outra proposta destaca o Regime Militar, desta vez associada a Revolução de 1964, o objetivo é que os alunos identifiquem os aspectos do regime militar. Além da metodologia, o currículo destaca nesta proposta o conceito de temporalidade, lembrando ao professor que: [...] as noções de temporalidades: ordenação, duração e simultaneidade, precisam ser trabalhadas durante todo ano letivo, conforme exposição dos fatos históricos. Este conceito despertará no aluno a percepção temporal”. (UMUARAMA, 2014, p. 23). De acordo com Schmidt (1999), essa abordagem no Ensino Fundamental é pertinente pois, permite a aquisição gradativa do sentido dos tempos históricos, da sucessão, da permanência, da duração e das mudanças. Pode ajudar os alunos a construir diferenciações, tanto entre distintos momentos da História, como entre distintos tipos de sociedades.

A segunda coluna do Quadro 24, denota que o docente inicie a aula explanando sobre revolução sob a ótica do povo insatisfeito, que quebravam tudo que viam pela frente, queimaram ônibus, soltaram bombas, como manifestação de rebeldia e insatisfação. A partir desse posicionamento o professor deve questionar o aluno o que eles entendem por revolta e a partir dos apontamentos dos alunos questionar o que entendem por revolução, para esse último conceito, orienta que o professor busque o significado no dicionário. Em seguida deve-se problematizar o que leva à uma revolta? As explicações devem chegar à conclusão de que as revoluções ocorrem por insatisfação do povo diante de causas sociais, políticas e econômicas.

De acordo com o currículo oficial a Revolução de 1930 se deu “[...] por motivo de manifestação de descontentamento por parte de militares e trabalhadores, devido ao domínio que o governo brasileiro sofria dos fazendeiros paulistas e mineiros, assim como a crise econômica, desemprego, corrupção e a falta de participação política”. Solicita ao professor que saliente como é difícil o envolvimento de toda a população a ponto de “derrubar” um governo de um país. Como material de aprofundamento da temática, a estratégia oficial sugere que o docente consulte a página 92 do livro

Projeto Buriti direcionado ao 5º ano, caso não considere suficiente, consulte os textos de apoio da apostila complementar do terceiro bimestre.

A apostila sugere que o professor complemente a explicação, destacando como o movimento mencionado cresceu e ganhou adeptos naquele período histórico, tornando insustentável a situação do presidente Washington Luís, então obrigado a renunciar devido à forte pressão de um grupo de militares, que, em seguida, ocupou provisoriamente a direção do governo.

Ressalta que em 3 de novembro de 1930, apoiado por setores populares e pela maioria dos participantes dos movimentos, Getúlio Vargas tornou-se presidente, inaugurando uma nova fase na história do país.

A partir dessa explanação o professor norteia que o professor relacione o passado com o presente, a partir das problematizações operantes: Por que ocorrem movimentos de insatisfação hoje em dia? O que será que as pessoas estão precisando? (Falar da falta de atendimento na saúde, a precariedade na segurança, na educação, nos salários baixos...) Você acha que isso pode ocorrer revoltas? Nos dias de hoje você acha que se revoltar é a solução para os problemas ou a solução está na conversa, no diálogo? (UMJARAMA, 2011, p.14).

O currículo apresenta ao docente uma visão passiva de participação política, não entendendo as revoltas como importantes marcos e táticas de resistência, quando afirma ser difícil a participação de todos, está imbuído em seu discurso que as minorias não serão ouvidas.

Sobre essa temática, a proposta com o conteúdo “Os desafios do governo de Getúlio Vargas, tem por objetivo citar alguns fatos que marcaram o Governo Vargas no desenvolvimento do Brasil.

De acordo com o quadro 24 a metodologia orienta que o docente utilize como fonte o gênero textual biografia, para explicar quem foi Getúlio Vargas e sua importância para o desenvolvimento do país, para tanto, o professor deve entregar aos alunos, um texto com as realizações importantes do referido governo, dentre elas a criação da Justiça do trabalho em 1939, a criação do Salário Mínimo e Direitos Trabalhistas. Novamente a proposta sugere que o professor faça uma comparação entre as formas de trabalho no governo Vargas e as dos denominados dias “atuais”.

A apostila complementar apresenta as mesmas propostas destacadas no planejamento curricular, no entanto insere-se uma observação ao final da sugestão que destaca ao professor: “ Não se esquecer de falar das desvantagens do governo Vargas, as insatisfações ocorriam principalmente por quem teria que pagar os salários, quem exploravam os trabalhadores que agora teria hora para sair do trabalho entre outras”. (UMUARAMA, 2014, p. 13).

Além do governo Vargas, outro presidente é colocado em destaque no currículo oficial. A proposta destinada ao 5º ano, tem como conteúdo o “Estado Novo- Governo de Juscelino Kubitschek, tem como objetivo citar alguns fatos que marcaram o referido governo e identificar a cidade de Brasília como capital do Brasil no período republicano.

Os saberes que o currículo oficial deseja que esteja a luz do conteúdo história quanto a essa temática, circundam em explicar que no governo de Juscelino Kubitschek foram criadas as usinas hidrelétricas, houve investimento em empresas automobilísticas e eletrodomésticas e sobretudo, o planejamento para a construção de Brasília como capital do país. Novamente biografia como fonte, aparece como um recurso metodológico de introdução ao conteúdo nas turmas de quinto ano. A proposta sugere uma análise paralela entre os pontos positivos e negativo do governo mencionado, alertando ao professor, para que não se esqueça de mencionar o aumento da dívida externa, os salários baixos e inflação com alto custo e vida. Como suporte do diálogo com a temática, a secretaria de educação sugere que o docente utilize um texto disponível na página 94 do livro Projeto Buriti.

Juscelino Kubitschek (1902-1976) ex-presidente do Brasil, governou entre 1956 e 1960. Durante seu mandato construiu Brasília, a nova capital do País, inaugurada no dia 21 de abril de 1960. Em 1922, ingressa no curso de Medicina da Universidade Federal de Belo Horizonte. Em 1927, conclui o curso. Foi eleito presidente da república em 1955, mas sua posse só foi garantida após a intervenção do então Ministro da Guerra, General Teixeira Lott, em novembro daquele ano. Durante o seu governo realizou muitos Planos. Após passar o governo para Jânio Quadros e eleger-se senador por Goiás, indicado pela convenção nacional do PSD em 1964, é cassado pelo governo militar e tem seus direitos políticos suspensos por dez anos. Exilado, viveu em Nova York e depois em Paris. De volta ao Brasil, ingressou na empresa privada e começou a escrever suas memórias, intitulada "Meu Caminho para Brasília", em cinco volumes. Em 1975, torna-se membro da Academia Mineira de Letras.

Juscelino Kubitschek morreu em acidente automobilístico, perto de Resende, Rio de Janeiro, quando viajava de São Paulo para o Rio de Janeiro, no dia 22 de agosto de 1976. (UMUARAMA, 2014, s/p).

Para atingir o segundo objetivo, sugere-se que o docente mostre fontes iconográficas de alguns pontos da capital do Brasil, informe o ano de inauguração da cidade e explique os motivos que levaram a escolha daquela região, privilegiada geograficamente e possível de manter as manifestações populares mais afastadas.

Juscelino Kubitschek estabeleceu um Plano de Metas, com 31 objetivos, dos quais eram prioritários: energia, transporte, alimentação, indústria de base e educação. Criou as usinas hidrelétricas, o investimento em empresas automobilísticas e eletrodomésticas, construiu duas usinas hidrelétricas, Três Marias e Furnas. Abriu grandes rodovias e pavimentou as já existentes, como a ligação entre o Rio de Janeiro e Belo Horizonte e a construção das estradas Belo Horizonte-Brasília, Belém-Brasília e Brasília-Acre. (UMUARAMA, 2014, p. 24).

Identificamos que as sugestões metodológicas veiculadas na apostila complementar, estavam idênticas as apresentadas no planejamento bimestral.

Na sequência podemos observar o eixo O Brasil no período Republicano em 3 propostas para o ensino de História, com objetivos distintos as metodologias destacam:

| EIXO | EIXO | EIXO |
|---|---|---|
| O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático | O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Revolução de 1964 e o Regime Militar. | O Brasil e a abertura política - fim do Governo Militar. | O Regime Democrático e a abertura política. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar aspectos do Regime Militar | -Identificar a Campanha das Diretas Já e o fim do regime Militar. | -Conhecer a Lei maior do Brasil a Constituição Federal de 1988. -Identificar o governo Collor e o movimento popular IMPEACHMENT |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| Obs.: As noções de temporalidades: ordenação, duração e simultaneidade, precisam ser trabalhadas durante todo ano letivo, conforme exposição dos fatos históricos. Este conceito despertará no aluno a percepção temporal. 1-A revolução se deu no governo de João Goulart, os militares não | 3- Explicar que o povo brasileiro já estava cansado de tantas proibições por parte do governo, então resolveram ir para as ruas exigir as Diretas Já e o fim do Regime Militar. Falar dos grandes comícios no Estado de São Paulo e capitais a favor das Diretas Já e da importância do voto secreto para o cidadão brasileiro. | 4-Apresentar aos alunos a Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil, dizendo que é a lei maior do país constituída pela união indissociável de estados, municípios e Distrito Federal e que foi finalizado em 5 de outubro de 1988. (Dicas na pág. 112 do Livro Projeto Buri – 5º Ano) |

| | | |
|--|--|--|
| <p>aceitaram a forma como “Jango” governava o país, pois ele era ligado aos sindicalistas e trabalhadores. Então O golpe dos militares aconteceu no dia 31 de março de 1964 onde os militares tomaram o poder do presidente João Goulart e implantou o regime militar.</p> <p>O Regime Militar mantinha o controle da população, os cidadãos não tinha liberdade de expressão e nem de ir e vir tudo era controlado pelo governo, eram proibidas greves, passeatas e manifestações em geral. Professores e profissionais com idéias contrarias ao governo foram impedidos de exercer seu trabalho, os estudantes sempre recorria a manifestações públicas para expressar o que pensavam, mesmo contra o governo.</p> <p>Estas explicações devem ocorrer em forma de debate onde o professor irá perguntando ao aluno o que ele pensa sobre o que aconteceu no passado, ir fazendo a comparação entre passada e presente. Construir a linha do Tempo.</p> | <p>Salientar que o presidente eleito foi Tancredo Neves que não chegou a tomar posse, faleceu antes, então assumiu o cargo de presidente da democracia o então vice-presidente José Sarney. Este conteúdo é importante para o aluno compreender que vivemos em um país com grandes acontecimentos políticos.</p> | <p>.1-No ano de 1989 houve eleições diretas, foi eleito o Presidente Fernando Collor de Melo que depois de dois anos 1992 houve denúncias de que ele estava envolvido em um grande esquema de corrupção. Novamente o povo foi às ruas, agora com as caras pintadas reivindicando o IMPEACHMENT de Collor, que renunciou o seu mandato e foi considerado culpado. No seu lugar entrou o Presidente Itamar Franco que foi que fez uma grande mudança no Plano econômico do País criou o Plano Real, medida que mudava a moeda do país.</p> |
|--|--|--|

Quadro 25 - Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

As metodologias presentes na primeira coluna do Quadro 25 orientam que o professor faça uso do texto de apoio para explicar que a referida revolução se deu no governo de João Goulart, quando os militares não concordavam com a forma de governança do país, especialmente pela ligação que ao presidente tinha com os sindicalistas e trabalhadores. Destaca que, em 31 de março de 1964, os militares tomaram o poder do referido presidente e implantaram o regime militar.

A Revolução de 1964 ocorreu no governo de João Goulart, os militares não aceitaram a forma como “Jango” governava o país, pois ele era ligado aos sindicalistas e trabalhadores. Então “O golpe dos Militares” aconteceu no dia 31 de março de 1964 onde os militares tomaram o poder do presidente João Goulart e implantou o Regime Militar. (p.96 e 97 do Livro Didático). O Regime Militar mantinha o controle da população, os cidadãos não tinham liberdade de expressão e nem de ir e vir, tudo era controlado pelo governo, eram proibidas greves, passeatas e manifestações em geral. Muitos professores e profissionais com ideias contrarias ao governo foram impedidos de exercer seu trabalho, os estudantes sempre recorria as manifestações públicas para expressarem o que pensavam, mesmo contra o governo. (p. 105 a 108 do Livro Didático). (UMUARAMA, 2014, p. 26).

Segundo o currículo oficial, tal ordem política, mantinha controle político, social e econômico da população, que não tinham liberdade de expressão, eram proibidos de greves e manifestações, profissionais contrários às ideias do governo, eram impedidos de exercer a sua função. A orientação é de que o professor leve os alunos a chegarem a esse objetivo por meio de debates, compare o passado e presente e faça uma linha do tempo com base na discussão e compreensão do conteúdo.

Após o texto, o planejamento sugere que o professor utilize imagens/fotografias daquele período histórico, a sugestão é que o professor retire as imagens do site O Globo, disponível em <http://acervo.oglobo.globo.com/fotogalerias/o-conturbado-governo-de-joao-goulart-9407568>.

Para que o professor possa trabalhar com a comparação entre o passado e o presente, há a sugestão de trabalho em grupo, o professor deverá dividir a turma em dois grupos e fazer os seguintes questionamentos:

| GRUPO 1-VISÃO DO GOVERNO | GRUPO 2- VISÃO DA POPULAÇÃO |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Qual era o nome do presidente que sofreu o golpe militar? • O presidente era contrário ao que muitas pessoas pensavam? Por que isto acontecia? • Quando ocorreu o golpe militar? • Durante o regime militar 1964 A 1985 quantos presidentes o Brasil teve? Quais foram? (observar a linha do tempo da p.106 e 107) | <ul style="list-style-type: none"> • Por que as pessoas não tinham liberdade para se expressarem? • Quem o governo mandava para reprimir o povo? Por quê? • E hoje por que as pessoas se manifestam? • Quais são as reclamações do povo de hoje? |

Quadro 26- Saberes metodológicos para abordagem do conteúdo “O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático”, 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

Ao fazer uso de debate e apontamentos dos grupos sobre os dois pontos de vista quanto ao conteúdo, o professor deveria solicitar uma síntese do conteúdo estudo. Essa proposta sugere sutilmente, a compreensão do conteúdo sob a óptica dos dominantes e “dominados”, da estratégia e da tática. O cenário da ditadura militar aparece no currículo de forma higienizada, com auxílio arte, música, dança, para que o aluno tenha acesso a uma história política menos marcada de pontos negativos.

Nesse sentido o conteúdo “As manifestações culturais /artísticas e as proibições do período militar” estão em tela para a abordagem no 5º ano, ganha destaque para identificar algumas manifestações culturais/artísticas expressas pelos artistas durante período militar e as proibições. Para o trabalho com esse conteúdo sugere-se que o docente inicie o conteúdo a partir da página 110 do livro Projeto Buriti;

norteando-se pelos fundamentos apresentados no referido texto, o professor deveria explicar que as manifestações culturais no Regime Militar sofriam muitas repressões, os artistas não podiam expressar-se da forma que desejavam, porém, mesmo com as proibições eles faziam festivais, com apresentações de músicas com letra sutis que nas entrelinhas expressavam o que eles sentiam em relação ao governo.

Para demonstrar uma forma de representação daquele contexto histórico, o currículo denota a música “Para não dizer que não falei das flores, de Geraldo Vandré.

Requere que o professor faça a análise da música junto aos alunos, a fim de compreenderem como ocorria a censura naquele período histórico. Como modelo autorizado de análise coerente da música, a Secretaria Municipal de Educação, encorpa na apostila complementar uma análise feita por um membro não identificado do blogger Mestre da História em 2009. A orientação destaca que a análise é muito profunda para uma turma de 5º ano mas, utilizando-a como recurso, o professor busque subsídios para resumir as ideias que considerar importantes; na representação do currículo, as estrofes da música são interpretadas por um autor não identificado que denota:

Quanto ao excerto Caminhando e cantando e seguindo a canção, o currículo veicula a ideia de que somos todos iguais braços dados ou não para destacar as passeatas que reuniam, em sua maioria, jovens que tinham consigo um desejo de mudança, ambições e sonhos, eram movidas a cartazes de protestos, a vozes gritantes que entoavam hinos e músicas. A interpretação de que o currículo se apropria interessa mostrar que independente de crenças e ideias, as pessoas são iguais, estando elas do mesmo lado ou não.

Quanto ao verso nas escolas nas ruas, campos, construções, o campo da estratégia afirma que as manifestações eram compostas de pessoas de diversos ambientes, mas que possuíam o desejo de mudança em comum agricultores; operários; camponeses; mulheres; jovens; professores; jornalistas; intelectuais; padres e bispos. No caso de professores, jornalistas e intelectuais eles eram censurados e vigiados, o que depois de AI-5 ocorreu com maior intensidade, os professores não podiam lecionar e mencionar nada referente ao golpe, os jornalistas tinham seus artigos e matérias cortadas pela censura e os intelectuais eram proibidos de disseminar suas ideias e publicá-las. Nas universidades não havia vagas e muitos

jovens não conseguiam estudar, mulheres eram discriminadas e impedidas de trabalhar, os operários sofriam com os baixos salários, agricultores e camponeses tinham suas terras ocupadas e os padres e bispos eram ameaçados, presos e muitas vezes expulsos do país. Então a maneira encontrada para protestarem pelos seus direitos, era juntar-se aqueles que possuíam ideias de mudança e desejo por um país melhor.

Ao que se refere ao trecho musical, vem, vamos embora, que esperar não é saber o currículo destaca a contestação sobre aqueles que sofriam o momento na pele e não faziam nada, afinal não se muda um país, ficando parado. Quem sabe faz a hora, não espera acontecer: refere-se as pessoas que preferiam ficar em silêncio em vez de tentar alcançar a mudança junto aos estudantes e aos demais.

Sobre os campos há fome em grandes plantações, os saberes prescritos versam o modo como as pessoas que trabalhavam nos campos, ou que eram agricultores, sofriam com a ditadura, os poucos que possuíam um pedaço de terra a mesma lhe era tomada, os camponeses muitas vezes eram despejados e acabavam por passar fome.

Pelas ruas marchando indecisos cordões, cordões é como ficou conhecido os grupos de foliões que tomavam as ruas durante o carnaval, o nome refere-se a característica dos grupos serem formados de forma que as pessoas se sucedem. Assim era composta algumas das manifestações, como foi o caso da Passeata dos Cem Mil, que parecia ser dividida em blocos: artistas; mães; padres; intelectuais e entre outros, que em muitos casos, caminhavam indecisos ou com medo dos militares.

Ainda fazem da flor seu mais forte refrão / E acreditam nas flores vencendo o canhão: enquanto os militares reprimiam os protestantes com canhões, bombas de gás, e armas, a população saía nas ruas com cartazes e com a força de suas vozes, muitos atirando pedras e tudo o que se estivesse ao alcance, mas nada parecia ser tão forte e provocante quanto os gritos, as palavras de ordem dos movimentos estudantis, frases e músicas daquele ano, essas sim eram suas verdadeiras flores. Mas começaram a surgir grupos que não acreditavam mais em democracia sem a violência, alguns grupos de radicais se formavam e gritavam em coro: “Só o povo armado derruba a ditadura”, enquanto do outro lado um grupo militante gritava: “Só o povo organizado conquista o poder”.

Há soldados armados, amados ou não, quase todos perdidos de armas na mão, nessa parte o currículo afirma que os soldados estavam sempre armados e dispostos a prender os manifestantes e levá-los para as salas do DOPS, porém, muitos pareciam alienados, não sabiam direito o que acontecia ou fingiam não saber, para quem sabe assim se redimir da culpa de tantas mortes e “desaparecimentos” da época. Mas tinham famílias, namoradas, mãe, irmãos podiam sim ser amados por alguém ou então odiados por todos. Muitas manifestações foram, sobretudo contra a violência dos policiais.

Nos quartéis lhes ensinam antigas lições, de morrer pela pátria e viver sem razão, a estratégia denota que os soldados aprendiam lições e como se houvesse uma lavagem cerebral aceitavam cumprir as ordens do governo, mas acredito que em sua maioria muitos sabiam exatamente o que faziam e concordavam com os planos e métodos. Como diz a frase eles aceitavam morrer pelo seu país, mesmo que para isso eles fossem recriminados pela população e tivessem que viver sem anseios e sem razão, afinal de contas eles só serviam para fazer o trabalho pesado para os governantes. Somos todos soldados, armados ou não: na contradição de ser ou não soldados, todos eram, a diferença está nas armas e na motivação.

Os amores na mente, as flores no chão, a certeza na frente, a história na mão, o currículo enfatiza que a maioria, se não todas as pessoas que participavam ativamente dos manifestos eram motivados pelas perdas que sofriam, pelas mortes de amigos, parentes, conhecidos, pela dúvida do que aconteciam com as pessoas que eram levadas. Alguns dos jovens quando crianças viram seus pais serem levados por policiais e nunca mais tiveram notícias, muitos viram seus amigos morrerem e o corpo simplesmente desaparecer e acabavam por não ter direito ao enterro, alguns poucos voltavam e de outros nunca mais se ouvira, eram guiados pela certeza de que poderiam mudar o mundo e pela história que cada um deles possuía.

Aprendendo e ensinando uma nova lição, grande parcela dos jovens brasileiros de hoje, desconhecem o período de 10 anos desde o denominado golpe militar até o fim da ditadura, o desejo de mudança, a fome por liberdade e a coragem de lutar não está entre as principais prioridades do jovem do século XXI. O conformismo, a tecnologia, e várias outras novidades que surgiram após 1968, impedem que estudantes despertem em si os mesmos desejos de mudança. Muitos jovens não

conseguem imaginar que existiu um tempo em que não havia internet, DVD, CD, TV em cores e muito menos TV a cabo, shopping centers, big brother, MSN, orkut, entre outras coisas. Os jovens são movidos a saciar seus desejos e vontades muitas vezes supérfluas e estão mais preocupados com o próprio bem-estar, muitos desperdiçam o direito de voto, que só foi conquistado após ditadura, direito esse que tanto foi motivo de luta dos jovens que almejavam garantir sua opinião e participar da história do próprio país.

Insatisfação contra a corrupção, violência, injustiça, leis, governos, escolas, mas não passam de apenas reclamações. De acordo com o currículo oficial, a música de Geraldo Vandré é um dispositivo de conscientização e informação sobre o ano de 1968 e os demais que se seguiram de ditadura militar, que deveria levar os professores a repensar sobre atitudes e ideais, sobre o velho e o novo, e de como o ditado “um por todos, e todos contra um” foi tão intenso durante aqueles anos, os estudantes podem não ter derrubado a ditadura, mas foram vistos e foram parte importante e indispensável da história. O currículo explana uma opinião específica quanto ao tema, declarando o estado de decepção ao relacionar a ditadura com o período considerado vigente no recorte temporal. No discurso empregado a SME entende que mesmo depois de 40 anos, essa composição musical pode servir como um recurso metodológico para discutir questões do presente.

O modo como a interpretação da música está disposto na apostila complementar, se caracteriza como uma estratégia de formação e complementação dos saberes pedagógicos acerca dos conteúdos de história, com intencionalidade, nada neutra, nem tão pouco imparcial, ao qual podemos afirmar, se está no currículo é um modelo considerado socialmente válido e portanto, autorizado a ser seguido.

A coluna 2 do quadro 26 nos mostra mais uma abordagem acerca da política nacional, o conteúdo “Brasil e a abertura política- fim do Governo Militar”, tem por objetivo levar o aluno a identificar a campanha das Diretas Já e o fim do Regime Militar.

Para tanto a apostila complementar indica que o docente explique o que se caracteriza a Campanha das Diretas Já, um movimento de insatisfação dos brasileiros diante da imposição do governo, eles desejavam que no Brasil vigorasse o Regime

Democrático e que as eleições acontecessem com a participação de todos. Com base na narrativa da página 112 do livro didático Projeto Buriti, orienta que o docente relate que o povo brasileiro já estava cansado de tantas proibições por parte do governo, então resolveram ir para as ruas exigir as “Diretas Já” e o fim do Regime Militar, com comícios no Estado de São Paulo e capitais. Salienta que o presidente eleito Tancredo Neves não chegou a tomar posse, faleceu antes de assumir o cargo, em seu lugar assumiu o vice-presidente José Sarney.

As metodologias circundam entre análise de diversos gêneros textuais daquele período histórico e leitura de imagens. Nesta última atividade, a sugestão é que após a leitura do material, os alunos estejam em dupla ou trio para analisarem imagens sobre o movimento das “Diretas Já” de vários lugares do Brasil.

As imagens destacadas no planejamento são 1 fotografia da Arquidiocese de Belo Horizonte, 1 fotografia Revista Veja de São Paulo e fotos não identificadas, que representam a manifestação em Brasília.

Para utilizar imagens o currículo orienta: “[...]Professor você poderá pesquisar imagens manifestações de outros lugares do País, peça aos alunos para observar o envolvimento das pessoas que deixavam tudo o que estavam fazendo para irem às ruas protestarem, formule algumas questões para a observação das imagens”.(UMUARAMA, 2012, p. 15).

Como atividade para consolidação da aprendizagem do conteúdo, o currículo apresenta a estratégia de trabalhar com quadros comparativos, com a função de cotejar as manifestações ocorridas no passado com as manifestações ocorridas no presente.

Para abordagem das manifestações das Diretas Já, elenca como tópicos de discussão para ser abordados em sala a Manifestação pelas eleições diretas; O Povo sai do trabalho para protestarem; As pessoas revoltadas pela falta de liberdade de expressão. Solicita que o docente relacione as representações do passado com as manifestações do período de 2009 a 2014, em destaque a manifestação pelo aumento do valor da passagem de transporte coletivo e dificuldade de locomoção.

Como modelo autorizado os saberes sistematizados se constitui um recurso anacrônico em que as comparações propostas são aplicadas com o intuito de utilizar

os conceitos e ideias de uma época para analisar os fatos de outro tempo, quando deveriam comparar as rupturas, diferenças, semelhanças e/ou permanências entre os conceitos de dois tempos históricos diferentes, podemos estabelecer o diálogo com o passado a partir do presente de forma problematizadora e dialógica, mas não binária.

Para Monteiro (2005), o uso da comparação como metodologia para o ensino de história, apesar de habitual deve ser objeto de análises mais aprofundadas, de forma a avaliar os riscos e possibilidades implícitos no seu uso. O anacronismo paira como uma armadilha para os professores, mas não comparar torna-se quase impossível no ensino. A problematização não realizada nessa proposta veiculada no currículo oficial, demonstram como a dimensão educativa é estruturante dos saberes acerca da disciplina.

Outro saber pedagógico sobre política está em circulação no currículo do 5º ano, o conteúdo O Regime Democrático e abertura política, tem por objetivo levar o aluno a conhecer a lei maior do Brasil, denominada de Constituição de 1988 e identificar o governo Collor e o movimento popular IMPEACHMENT.

Dois objetivos diferentes, que se apresentam no currículo desmembrados em duas propostas, a primeira delas solicita que o professor faça uma retrospectiva das aulas anteriores e depois explique que diante de tudo o que aconteceu no Brasil com o Regime Militar e a repressão do povo, era necessário promulgar as leis (Ordenar oficialmente a publicação de uma lei). Isso resultou num documento regimentar do Brasil. Em seguida pergunte quem conhece o Livro da Constituição Federal? O que ele representa? Explique que o país tem leis e normas a serem seguidas e que estas leis e estas normas estão registradas no livro da CONSTITUIÇÃO FEDERAL, solicita ao docente que mostre o livro aos alunos, assista o Vídeo Constituição Federal disponível no youtube http://www.youtube.com/watch?v=OT0UV5uB_Xs e registre no caderno os dísticos [...] “ a Constituição Federal é a lei maior do país constituída pela união indissociável de estados, municípios e Distrito Federal e que foi finalizado em 5 de outubro de 1988”.

Para que os alunos identifiquem o governo Collor e o movimento popular IMPEACHMENT, a segunda proposta sugere ao professor que explane, após a promulgação das leis, o Brasil caminhava para a conquista do Regime Democrático. As eleições diretas só aconteceram em 1989, quando foi eleito o Presidente Fernando

Collor de Mello (os brasileiros foram às urnas para votar, consolidando assim o Regime Democrático, onde todos tiveram o direito de escolha com o voto secreto). Depois de dois anos de governo (1992), ocorreram denúncias de que o Presidente Collor de Melo estava envolvido em um grande esquema de corrupção, o povo brasileiro sentiu-se traído. Novamente o povo foi às ruas, agora com as caras pintadas reivindicando o IMPEACHMENT de Collor de Melo, que renunciou o seu mandato e foi considerado culpado.

Ao invés de propor alternativas para buscarem juntos o significado da palavra IMPEACHMENT, o currículo traz a definição que o docente deve registrar “(processo que se instaura para grandes autoridades, significa impedimento de exercer a função, impugnação de mandato).

Em seguida preceitua que o docente proponha análise de imagens acerca do tema, as imagens escolhidas que compõe o currículo são da Idanca, um Insituto associado ao jornal O Globo, Brasil Escola, Revista Veja, Jornal Correio de Uberlândia e site Fotos Públicas.

O currículo afirma que o professor tem “autonomia” para fazer o roteiro de perguntas para análise do contexto. A roda de conversa é constante recurso nas atividades propostas para a discussão da categoria política no Ensino de História do segundo ciclo, ela aparece como sugestão ao docente que deve mediar o diálogo a fim de que os alunos concluam, o presidente Collor de Melo foi caçado, e no lugar dele entrou o Presidente Itamar Franco, este mudou o Plano Econômico, criou o Plano Real, medida que mudava a moeda do país.

Outra vez a metodologia de comparação é destaque, em tom de relevância, a grafia denota: “Atenção: compare os acontecimentos do passado com os dias atuais”. (UMUARAMA, 2014, p.34). Outros encaminhamentos metodológicos são disponibilizados para as práticas da temática apresentada, como a confecção de cartazes com imagens dessa época, promoção de seminários, atividades de interpretação, verdadeiro ou falso e síntese do conteúdo apresentado.

Para que os alunos compreendam a organização política do país na esfera federal, a seguinte proposta está associada a organização Política do Brasil: os Três Poderes: Poder Executivo, Legislativo e Judiciário. De imediato a proposta sugere a

explicação do professor sugere a definição dos três poderes, no entanto não apresentam referenciais teóricos.

Poder Executivo Federal: Presidente, seus ministros e funcionários Públicos Federais. Função do Poder executivo: chefiar o governo; administrar a coisa pública; aplicar as leis; iniciar o processo legislativo; vetar, total ou parcialmente projetos de lei; declarar guerra; prover e extinguir cargos públicos federais; e editar medidas provisórias com força de lei. Poder Legislativo Federal: Câmara dos Deputados e Senado. Além de fazer as Leis compete ao poder legislativo fiscalizar o Poder Executivo. Poder Judiciário Federal: Supremo Tribunal Federal (STF), Supremo Tribunal de Justiça (STJ) A função do Poder Judiciário é garantir os direitos individuais, coletivos e sociais, resolver conflitos entre cidadãos, entidades e Estado. Para isso, tem autonomia administrativa e financeira garantidas pela Constituição Federal. São órgãos do Poder Judiciário: o Supremo Tribunal Federal (STF), Superior Tribunal de Justiça (STJ), Tribunais Regionais Federais (TRF), Tribunais e Juízes do Trabalho, Tribunais e Juízes Eleitorais, Tribunais e Juízes Militares e os Tribunais e Juízes dos estados e do Distrito Federal e Territórios. (UMUARAMA, 2014, p. 29).

Baseadas nessas definições a proposta sugere que o professor faça leitura, interpretação, análise de textos, assista o vídeo Os três poderes, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=E7EjZqcp1bM> e como registro da aprendizagem produzam uma síntese.

Podemos observar que os recursos audiovisuais como vídeos e filmes, são indicados na maioria das propostas como recurso de encerramento do conteúdo. Essas formas de linguagens, podem auxiliar o professor em sala de aula, como fotografias, imagens, filmes, entre outras, abrindo um leque de possibilidades tanto para pesquisadores quanto para professores que ministram a disciplina de História:

Imagens diversas produzidas pela capacidade artística humana também nos informam sobre o passado das sociedades, sobre suas sensações, seu trabalho, suas paisagens, caminhos, cidades, guerras. Qualquer imagem é importante, e não apenas aquelas produzidas por artistas. Fotografias ou quadros registram as pessoas, seus rostos e vestuários e são marcas de uma história. Produções modernas, como filmes, registram a vida contemporânea e reconstróem o passado, revivendo guerras, batalhas e amores de outrora, ou ainda imaginam o tempo futuro [...] Os filmes não são registros de uma história tal qual aconteceu ou vai acontecer, mas representações que merecem ser entendidas e percebidas não como diversão, mas como um produto

cultural capaz de comunicar emoções e sentimentos e transmitir informações. (BITTENCOURT, 2005, p. 353).

As propostas apresentadas nesta categoria colocam o docente como figura central nas ações de ensino e não o aluno, na maioria das vezes os saberes aparecem de forma anacrônica, higienizado e sem problemas operantes que se desdobram na temática.

3.7 Cultura Afro-Brasileira e Indígena

A temática cultura afro-brasileira está presente em 3 propostas de planejamento, duas do 4º e uma do 5º ano. As duas propostas direcionadas ao quarto ano fazem parte o eixo “Deslocamento Populacional” e tem dois objetivos distintos, o primeiro deles consiste em identificar o Dia da Consciência Negra, reconhecendo a importância para a valorização e contribuição da cultura brasileira., objetivo associado ao conteúdo “O Dia Consciência Negra e sua importância”.

O segundo objetivo está associado ao conteúdo “Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência contra a escravidão”, em que se são discutidas a história de Zumbi dos Palmares como principal representante da resistência negra.

| EIXO | EIXO | EIXO |
|--|---|--|
| Deslocamento populacional | Deslocamento populacional | A Organização Cultural do Brasil |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| O Dia Consciência Negra e sua importância. | -Zumbi dos Palmares – Símbolo da resistência contra a escravidão. | A Influência da Cultura Africana para a Cultura Brasileira. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| - Identificar o Dia da Consciência Negra reconhecendo a importância para a valorização e contribuição da cultura brasileira. | - Conhecer a história de Zumbi dos Palmares como principal representante da resistência negra. | -Identificar aspectos da Cultura Africana e suas contribuições para a cultura brasileira. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 4-O Dia da Consciência negra é marcado por lutas contra o preconceito racial é um dia de render homenagens a Zumbi dos Palmares que lutou contra a escravidão. É o dia de reconhecer e valorizar todo trabalho feito durante o ano na escola através de mostra cultural devido a lei | Saber quem foi Zumbi dos Palmares e levar ao conhecimento do aluno o exemplo de resistência e luta que ele foi, buscando comparar a luta de Zumbi com de outros negros que lutam contra o preconceito racial. O trabalho sobre a valorização da cultura afro brasileira está também ligada a história da Africa de dos africanos. | 2-Logo em seguida abordar o trabalho com a cultura africana como: Localizar o Continente Africano e explorar alguns países que falam a Língua Portuguesa como:  Cabo Verde,  Guiné-Bissau,  Moçambique,  São Tomé e Príncipe, muitos dos escravos brasileiros no período |

| | | |
|--|---|---|
| <p>10.639/03 ou 11.645/08. Fazer reflexões sobre a importância da contribuição do povo negro para a formação da cultura brasileira abordar diferentes temas como alimentação, música, esporte, danças etc.</p> | <p>http://www.suapesquisa.com/datascomemorativas/dia_consciencia_negra.htm http://www.suapesquisa.com/historiado_brasil/zumbi_dos_palmares.htm</p> | <p>colonial vieram destes países para cá (explicar o tipo de roupa, condições de vida, jeito de ser e viver). Após estudar este assunto descrever a cultura brasileira e as contribuições que herdamos do Povo Africano e identificar as contribuições que herdamos deste povo, como os hábitos e costumes, jeito ser, viver e trabalhar, músicas, danças, alimentações (acarajé, vatapá, caruru, feijoada...). Apresentar aos alunos pessoas em destaque na sociedade, negros e negras que representam o povo brasileiro, música, no esporte, na dança, na política etc. Fazer roda de conversa sobre o assunto. Fazer mostra de trabalhos para que todos saibam da beleza da cultura negra. Deixar os alunos informados. Os alunos precisam ter registros de textos e imagens nos cadernos. Dica de mapa: Continente Africano (os países que estão em vermelho são os países citados acima:</p> <p>Site para pesquisa: http://www.youtube.com/watch?v=BlqBFZPze90&list=PL59B10630429DD7CC</p> |
|--|---|---|

Quadro 27- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
 Fonte: Organização da Autora, 2018.

Com encaminhamentos metodológicos semelhantes as propostas sugerem que o docente explique que por meio da promulgação da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008, a escola passou a fazer um trabalho especial com relação ao Dia da Consciência Negra (20 de Novembro), além de um dia comemorativo, o planejamento destaca o dia como um momento para fazer mostras de trabalhos realizados na escola durante o ano letivo acerca da temática.

Orienta que as atividades práticas sejam realizadas com base nas leituras e interpretações de textos de Literaturas afro-brasileiras; exponha aos alunos objetos, alimentos, roupas de origem africana; apresente aspectos do continente africano, as tribos, os animais, as vivências; resgate as brincadeiras, as músicas, filmes, danças, esporte de origem africana.

A segunda coluna do Quadro 27 destaca a narrativa do Zumbi dos Palmares, enaltece o personagem histórico se pretendendo a fatos, mostrando-o como um

representativo herói da resistência negra. As metodologias sugeridas são retiradas do site Sua Pesquisa, já utilizados como referência em outras propostas. A narrativa denota a abordagem do conteúdo unificado a data comemorativa, como um dia de render homenagens a Zumbi dos Palmares que, segundo os saberes pedagógicos veiculados, lutou contra a escravidão, “[...] é o dia de reconhecer e valorizar todo trabalho feito durante o ano na escola”. (UMUARAMA, 2014, p. 19).

Norteia o docente a um resgate da valorização da cultura Afro, por meio das personalidades (artistas, escritores, pintores, músicos, esportistas, advogados entre outras), para a materialização desse resgate, sugere a confecção de cartazes, roda de conversa e exposição das produções realizadas pelos artistas. Uma forma higienizada de apresentar o conteúdo a que o currículo se presta, minimizando as lutas dos negros ao longo do tempo e trazendo a sua atuação contemporânea na sociedade, como se não houvesse racismo e desigualdade, sem problematizar que essa ação como uma luta constante dos movimentos sociais.

A forma poética de apresentar o Zumbi dos Palmares o narra como um exemplo de resistência e luta para tornar o Brasil um país mais digno. Sugere que o professor faça uma relação e comparação entre a luta de Zumbi, com outros negros que lutam contra o preconceito racial hoje. Para aprofundamento do tema, um texto de apoio veiculado no site História Brasileira é prescrito e apresenta:

Sua história começa em 1655 com seu nascimento em Alagoas, em um dos mocambos de Palmares. O seu nome vem do quimbundo “zumbi”, e quer dizer “duende” (no Brasil, a tradução também é interpretada como “fantasma”). Com apenas sete anos, em 1662, Zumbi é capturado por soldados e entregue a um padre (Pe. António Melo) que torna-se responsável por sua formação. Batizado na igreja Católica como Francisco, ele ajudava nas missas além de estudar Português e Latim.

O texto destaca que aos quinze anos, em 1670, Zumbi foge para o Quilombo de Palmares onde obtém reconhecimento pelas suas habilidades marciais. Com apenas vinte anos (1675) já é um respeitável estrategista militar e guerreiro, atuando na luta contra os soldados do Sargento-mor Manuel Lopes.

Denota que em 1673 houve o primeiro registro histórico referente à Zumbi, seu nome aparece em relatos portugueses sobre uma expedição que foi derrotada pelos quilombolas. Em 1678 o líder de Palmares, Ganga-Zumba, é chamado a negociar com

o governador da Capitania de Pernambuco (Pedro de Almeida). A proposta do governador consistia em dar liberdade para os negros do Quilombo de Palmares perante a submissão à Coroa Portuguesa. Ganga-Zumba aceita, mas Zumbi vai contra essa decisão alegando que não se podia dar a liberdade somente ao povo de Palmares, havendo milhares de outros negros sendo escravizados; por este ato, o texto o vislumbra como o novo líder de Palmares.

Em continuidade a proposta, o discurso oficial enfatiza que o herói negro, foi perseguido por um bandeirante paulistano Domingos Jorge Velho, que com o apoio do governo, conseguiram rechaçar Palmares e ferir Zumbi que, no contexto, consegue fugir, mas que um ano depois, aos 20 dias do mês de novembro de 1695, Zumbi é delatado por um antigo companheiro, depois de localizado, preso e degolado.

Percebemos que o dia da Consciência Negra é destacado no planejamento como uma data em alusão à memória da morte, não como um movimento e momento de reflexão sobre a importância da contribuição do povo negro para a formação da cultura brasileira. Apenas no planejamento direcionado ao 5º ano, associado ao eixo “A Organização Cultural do Brasil, o conteúdo “A Influência da Cultura Africana para a Cultura Brasileira destacam aspectos da Cultura Africana e suas contribuições para a cultura brasileira.

Para o 5º ano, o currículo oficial sugere que o docente promova uma roda de conversa e exponha à turma os países africanos que falam a língua portuguesa, a fim de que compreendam e identifiquem as contribuições herdadas deste povo, como: os hábitos e costumes, jeito de ser, viver e trabalhar, músicas, danças, alimentações (acarajé, vatapá, caruru, feijoada...). A metodologia destinada ao 4º ano sobre a mesma temática preceitua ao professor “[...] apresente aos alunos pessoas em destaque na sociedade, negros e negras que representam o povo brasileiro, música, no esporte, na dança, na política”. (UMUARAMA, 2014, p. 23). Como atividade de registro, solicita que o aluno faça no caderno um texto, listagem ou desenho acerca da beleza da cultura afro apresentados em sala e afirme:

No Período Colonial muitos africanos trazidos a força pelos portugueses para serem escravos aqui no Brasil. Cada grupo tinha os seus costumes, a sua língua e o seu modo de vida. Eles desembarcavam nos estados do Nordeste: Bahia, Alagoas,

Pernambuco, Paraíba, Sergipe e eram levados direto para a feira livre para serem vendidos e levados para fazendas de engenhos onde trabalhavam na produção da cana de açúcar [...]. (UMUARAMA, 2014, p. 23).

Sob os pressupostos do texto de apoio, o currículo orienta que o professor faça oralmente e por escrito os seguintes questionamentos: Como você vê a atitude dos portugueses em trazer povos africanos para serem escravos aqui no Brasil? E se fossem com vocês, o que vocês fariam?

O referido texto afirma que, vivendo no Brasil sem sua vontade, os povos africanos foram acostumando com a cultura local e contribuíram muito com a cultura atual. O Brasil herdou destes povos, hábitos e costumes, jeito de ser, viver e trabalhar, músicas, danças, alimentações (acarajé, vatapá, caruru, feijoada). Mais um texto, higieniza a barbárie sofrida pelos negros ao longo do tempo, destacam as suas atuações na sociedade brasileira na música, esporte, dança, política, economia e educação, de forma maquiada.

Na apostila complementar de História aparecem fragmentos de textos de apoio, não referenciados teoricamente ou fontes de pesquisa, esses textos versam sobre a economia, saúde, organização e cultura de alguns países africanos:

Guiné-Bissau, fortemente dependente da agricultura e da pesca, é objeto de um programa do FMI (Fundo Monetário Internacional) para o ajuste estrutural. A castanha de caju, de que é hoje o sexto produtor mundial, aumentou consideravelmente de preço em anos recentes. O país exporta peixe e mariscos, amendoim, semente de palma e madeira. As licenças de pesca são uma importante fonte de receitas. O arroz é o cereal mais produzido e um ingrediente típico e indispensável na alimentação. [...]. (UMUARAMA, 2014, p. 24).

Em 1998, a guerra entre facções apoiadas pelo Senegal e a junta militar que controlava o país destruiu parte das infraestruturas e causou danos em todas as regiões, fazendo cair o PIB 28% naquele ano, com uma recuperação parcial, em 1999. A produção agrícola se desvalorizou cerca de 17% durante o conflito. Na produção de castanha de caju, a descida chegou a 30%. A piorar a situação, o preço deste último produto caiu 50% no mercado internacional em 2000, agravando a devastação começada com a guerra civil.

Antes da guerra, os maiores êxitos do governo tinham sido a reforma comercial e a liberalização dos preços, tudo sob a tutela do FMI. A austeridade fiscal e o incentivo ao desenvolvimento do sector privado deram novo fôlego à economia. Após a guerra civil, as medidas de recuperação lançadas pelo governo (novamente com a ajuda do FMI e do Banco Mundial) trouxeram alento à debilitada economia e permitiram que o PIB recuperasse em parte a sua economia.

No que se refere a saúde, o artigo utilizado pelo campo da estratégia, destaca a Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que há menos de cinco médicos para cada grupo de 100 000 habitantes no país. A prevalência de infecção pelo HIV entre a população adulta é de 1,8%, com apenas 20% das mulheres grávidas infectadas recebendo cobertura antirretroviral. Os casos de malária eram maiores, com 9% da população relatando infecção, sendo uma causa de mortalidade específica quase três vezes mais do que a AIDS. Em 2008, menos da metade das crianças com menos de cinco anos de idade dormia sob mosquiteiros ou tiveram acesso a antimaláricos. A esperança de vida ao nascer vem crescendo desde 1990, mas continua a ser baixa. De acordo com a OMS, a esperança de vida para uma criança nascida em 2008 era de 49 anos. Apesar da redução de casos em países vizinhos, taxas de cólera foram notificadas em novembro de 2012, com 1.500 casos apresentados e 9 mortes. A Cólera afetava hoje milhares de pessoas, com risco de epidemia em vários países inclusive no Brasil. O artigo utilizava apresenta em seu discurso, elementos mais próximos do campo da estatística do que da história ou contribuição da cultura afro ao Brasil, levando a compreensão de que a chegada dos africanos ao Brasil se deu por uma questão de ordem de saúde pública, em que em nas regiões africanas, tais indivíduos não possuíam acesso a saúde. Nessa proposta o currículo devaneia do conteúdo e o texto aparece destoante da história da cultura afro, africana, afro-brasileira, negra.

Ao que tange a cultura africana, o texto destaca Guiné-Bissau como um patrimônio cultural bastante rico e diversificado. As diferenças étnicas e linguísticas produziram variedades da dança, da expressão artística, das profissões, da tradição musical, das manifestações culturais. A dança é, contudo, uma verdadeira expressão artística dos diversos grupos étnicos. Os povos animistas caracterizam-se pelas belas e coloridas coreografias, fantásticas manifestações culturais que podem ser observadas correntemente por ocasião das colheitas, dos casamentos, dos funerais,

das cerimônias de iniciação. O estilo musical mais importante entendido pelo currículo é o gumbé. O Carnaval guineense, completamente original, com características próprias, tem evoluído bastante, constituindo uma das maiores manifestações culturais do País. Identificamos que as representações da cultura negra no currículo, estão sempre associadas a dança, música, manifestações artísticas e culturais da África, sem contextualização, problematizações ou ao menos indicação de materiais bibliográficos ao docente.

Um vestígio disso, é materializado nas informações apresentadas no texto, em análise identificamos que os textos de apoio são resumos descontextualizados e fragmentados do site wikipedia. Não há sugestões de vídeos, atividades ou recurso menos tradicionais indicados para que o professor poderia abordar a temática, as informações estão mais associadas a aspectos econômicos do que históricos.

Não obstante, as propostas que destacam saberes pedagógicos relacionados a cultura indígena aparecem desvalorizadas. A temática indígena veicula em duas propostas ao longo dos quatro bimestres, 1 para o 4º ano e 1 para o 5º ano do Ensino Fundamental.

| EIXO 5º | EIXO 4º |
|---|--|
| Deslocamento Populacional | Formação da População Paranaense |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| -A População: Nativa (indígena), Européia e africana | Povos Indígenas do Paraná. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Reconhecer a população nativa, seus hábitos e costumes. -Identificar o confronto da população nativa com a população européia. -Comparar as diferenças e semelhanças entre a cultura européia e a indígena. -Conhecer a chegada da população Africana ao Brasil, a escravidão e as formas de trabalho. | - Identificar os Povos Indígenas do Estado do Paraná e destacar as diferenças e semelhanças entre eles. -Reconhecer a contribuição do povo indígena na formação do Povo Paranaense. - Localizar no mapa do Paraná as regiões onde os indígenas vivem. - Conhecer as reduções e finalidade. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 2-Preparar questionamentos para a roda de conversa com os alunos sobre os povos indígenas. - Pesquisar imagens sobre a cultura indígena e montar cartazes ou livros informativos sobre o assunto; - Montar um quadro sobre a cultura Indígena e sobre a cultura Européia para mostrar ao aluno a diferença existente entre os dois povos; - Solicitar produção de texto sobre as causas do confronto entre os dois povos (indígenas e europeus); - Explicação do professor sobre a resistência à escravidão e sobre as condições de vida estabelecidas nos quilombos com atividades para registro e reflexão. | 1-Iniciar a aula falando dos povos indígenas que foram os primeiros moradores das terras brasileiras se possível levar uma fonte concreta de informação (cestas trançadas, vaso de barro, flecha...) Perguntar aos alunos “ <i>Quem são os Indígenas? Quem já viu um indígena? Como os indígenas vivem? Como se vestem? Onde os indígenas estão morando hoje?</i> ” e registrar no quadro negro os aspectos mais importantes das repostas dos alunos. Explicar sobre os Povos indígenas que habitam ou habitaram o Paraná, como: os Xetá, Kaingang, Tupi Guarani, o modo de vida, organização familiar, cultura, religião, brincadeiras, artesanato e a realidade atual. |

| | |
|---|---|
| <p>- Elaborar Linha do Tempo sobre a chegada da população africana e a contribuição deste povo para o povo brasileiro ao longo da história (buscar aspectos mais importantes).</p> <p>- Possibilitar atividade em que o aluno faça apontamento de diferenças entre o modo de vida da casa grande e da senzala ou as diferenças entre as duas residências Casa Grande e Senzala;</p> <p>Utilizar o livro Projeto Buriti do 4º ano para pesquisa – pág. 10 á 16</p> | <p>Falar das contribuições dos povos indígenas para a formação da população paranaense e sobre o local em que vivem os indígenas atualmente e a comparar este com de outros lugares do Brasil; As Reduções no Estado do Paraná (As Reduções foram aldeamento indígenas organizados e administrados pelos padres jesuítas afim de catequizar os índios);</p> <p>- Apresentar aos alunos objetos artesanais feitos pelos indígenas (deixar que os alunos explorem o máximo que puder os objetos);</p> <p>- Propor a leitura de textos informativos sobre os Xetá, Kaingang e Tupi Guarani (a forma de leitura o professor decide). Após a leitura pedir para os alunos grifarem os aspectos mais importantes, como: alimentação, formas de vestimentas, trabalho, modo de vida, religião, brincadeiras das crianças, etc.; Utilizar o livro “Paraná” – História do Paraná (Graziella Rollemberg) 4º Ano- Pág. 29 a 43</p> <p>- Seguir as sugestões do Livro Didático Paraná na pág. 28.</p> <p>- Montar um quadro sobre as diferenças e semelhanças entre os povos indígenas (papelógrafo);</p> <p>- Montar uma roda de conversa para os alunos perceberem as principais contribuições dos Povos indígenas para a formação da População Paranaense (contribuições como a língua, artesanato, dança, alimentação, etc.).</p> <p>- Pesquisar no Mapa do Paraná as regiões onde os indígenas moram e colar ou copiar no caderno. (O professor deverá fazer uma apresentação das regiões onde os indígenas moram para seus alunos) explicar a atual situação em que eles se encontram (se possível ler texto jornalístico)</p> <p>- Propor uma produção de texto sobre as contribuições dos povos indígenas na formação do povo paranaense.</p> |
|---|---|

Quadro 28- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

O conteúdo denominado de “A População: Nativa (indígena), Europeia e africana” direcionado ao 5º ano, exibe quatro objetivos diferentes: Reconhecer a população nativa, seus hábitos e costumes; Identificar o confronto da população nativa com a população europeia; Comparar as diferenças e semelhanças entre a cultura europeia e a indígena e conhecer a chegada da população Africana ao Brasil, a escravidão e as formas de trabalho. Entendemos que o último objetivo está deslocado no eixo que deveria tratar dos aspectos da população nativa.

Recomenda que o professor prepare questionamentos acerca da temática para uma roda de conversa no início do conteúdo. A partir disso, realize pesquisa em livros ou internet a fim de buscar imagens sobre a cultura indígena, em seguida proponha a confecção de cartazes como forma de consolidação do conteúdo. Para identificação

das principais diferenças entre a cultura europeia e nativa, preceitua a elaboração de quadros comparativos como recurso metodológico.

Nessa proposta há um misto de assuntos envolvendo a cultura indígena, associado a cultura afro, o currículo prescreve que o docente explique a resistência a escravidão no período mencionada e discorra sobre as condições de vida estabelecidas nos quilombos. Com base nisso, deve-se propor a produção de um texto que argumente sobre as causas do confronto entre os povos indígenas e europeus e como isso tem relação com a população negra escravizada.

A linha do tempo aparece novamente como um recurso pedagógico para compreensão dos conteúdos, desta vez, sua elaboração é segundo o currículo, justificada para que o aluno conheça a chegada da população africana e a contribuição deste povo para o povo brasileiro ao longo da história.

O livro didático é sugerido a fim de propor atividades de leitura e interpretação sobre as diferenças entre o modo de vida da casa grande e da senzala, a orientação afirma ao professor que utilize no 5º ano o livro didático do 4º ano, nos levando a compreender que o conteúdo a ser trabalhado não era abordado no livro didático da referida turma.

A segunda proposta acerca da temática indígena está direcionada ao 4º ano, destaca especificamente os Povos Indígenas do Paraná, tem como objetivo identificar os Povos Indígenas do Estado do Paraná, destacar as diferenças e semelhanças entre eles; reconhecer a contribuição do povo indígena na formação do Povo Paranaense; Localizar no mapa do Paraná as regiões onde os indígenas “viviam no período histórico estudado”; conhecer as reduções e sua finalidade.

A sugestão de trabalho parte da concepção de aula expositiva, o professor iniciaria a aula a partir de explicação sobre o tema e não da problematização do tema. As atividades do planejamento bimestral e da apostila complementar são idênticas, sugere-se a abordagem do conteúdo a partir da leitura dos textos disposto nas páginas 29 a 43 do livro de História do Paraná da autora Graziella Rollemberg.

No desdobramento da explicação, preceitua ao professor alguns questionamentos como “*Quem são os Índios? Quem já viu um Índio? Como o Índio vive? Como se veste? Onde o Índio está morando hoje?*” Em seguida solicita o registro

no quadro negro os aspectos mais importantes das respostas dos alunos, ao término o aluno deveria registrar no caderno do aluno.

Os encaminhamentos metodológicos, comanda aos professores: Apresente aos alunos objetos artesanais feitos pelos índios (deixar que os alunos explorem o máximo que puder os objetos); Proponha a leitura de textos informativos sobre os Xetá, Kaingang e Tupi Guarani (a forma de leitura o professor decide). Peça que os alunos grifem os aspectos mais importantes no texto, como alimentação, formas de vestimentas, trabalho, modo de vida, religião e brincadeiras das crianças indígenas. Direciona que o docente apresente um mapa geográfico das regiões em que vivem os indígenas atualmente e a comparação deste com de outros lugares do Brasil; Explique como ocorreu as Reduções no Estado do Paraná (As Reduções foram aldeamento indígenas organizados e administrados pelos padres jesuítas afim de catequizar os índios); Monte roda de conversa sobre as formas como os jesuítas queriam catequizar os indígenas e discutir o assunto com eles sobre: outra cultura, outras formas de viver, outra religião e por fim sintetize o assunto em uma produção de texto sobre o que os alunos entenderam do assunto.

3.8 Colonização do Paraná

A colonização do Paraná é sugerida em duas propostas destinadas ao 4º ano, no eixo denominado Formação da População Paranaense e Imigrantes europeus e asiáticos, apresentam metodologias do planejamento curricular e apostila complementar.

| EIXO 4º ano | EIXO 4º ano |
|--|---|
| Formação da População Paranaense | Imigrantes europeus e asiáticos |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| A Colonização do Estado do Paraná | Os Imigrantes europeus e asiáticos no Paraná e suas contribuições na economia, cultura, política e religião do estado. |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| - Identificar a forma de ocupação territorial do Paraná - Reconhecer as contribuições dos povos afro-brasileiros na formação da população paranaense. | - Identificar a chegada dos Imigrantes Europeu e Asiático no Paraná, assim como suas contribuições na economia, cultura e política do estado. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| - Falar da ocupação do território paranaense (vinda dos Portugueses, Espanhóis e a contribuições do Povo Negro | - Leitura e interpretação de fontes de informação históricas que discorre sobre a vinda dos imigrantes para o Brasil e |

| | |
|---|--|
| <p>na formação do Povo Brasileiro em especial do Povo Paranaense (trabalho, arte, música, alimentação, vestimentas e outros.)</p> <p>-Propor leitura do texto do livro “Paraná” – História (Graziella Rollemberg), na pág. 43 “O dia a dia nas Reduções” e seguir com as atividades na mesma página.</p> <p>- Montar roda de conversa sobre as formas como os jesuítas queriam catequizar os indígenas e discutir o assunto com eles sobre: outra cultura, outras formas de viver, outra religião etc.</p> <p>Sintetizar o assunto em uma produção de texto sobre o que os alunos entenderam do assunto.</p> <p>- Utilizar o livro “Paraná” – História (Graziella Rollemberg) 4º Ano- Pág. 42ª 55;</p> <p>- Ainda poderá usar as obras de Arte para analisar das formas de colonização do Brasil, assim como a colonização do Paraná;</p> <p>- Analisar também o mapa da página 40 onde fala do Tratado de Tordesilhas entre a Espanha e Portugal. Logo depois ler os textos: Paraná Espanhol (pg. 42) e o Paraná Português /pg. 44)</p> <p>-Fazer uma roda de conversa para registrar as formas de colonização e montar um texto coletivo</p> <p>-Montar uma roda de conversa sobre a escravidão, elaborar questionamentos, Após a roda de conversa ler o texto “Os Africanos” na pág. 46 do livro “Paraná”. Mais sugestões na Apostila de História para o 4º Ano.</p> | <p>para o Paraná (trabalho, vestimentas, música, dança, festas tradicionais entre outros).</p> <p>- Organização de mural (desenhos, gravuras, fotografias, etc.) – “Os Grupos Étnicos Paranaenses”, identificando formas de vestimenta, moradias, músicas, jeitos de falar, modo de viver, lazer, etc.;</p> <p>- Organização de glossário com palavras de várias etnias.</p> <p>- Realização de pesquisas de sobrenomes dos alunos, relatar sobre a imigração valorizando-os como povos formadores da identidade nacional.</p> <p>- Refletir sobre o passado e presente destacando as mudanças nas culturas destes grupos, e o resgate cultural existente na atualidade para não deixar que estas culturas desapareçam.</p> <p>- Organizar apresentação de músicas, modos ser e vestimentas de diferentes grupos étnicos ressaltando os aspectos e característica de cada etnia. (Seguir o livro didático)</p> |
|---|--|

Quadro 29- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º ano de 2009 a 2014.

Fonte: Organização da Autora, 2018.

O conteúdo Colonização do Estado do Paraná está intrinsecamente ligado aos imigrantes do Paraná, nessa proposta a relação estreita entre eles veicula como o professor deve abordar o conteúdo a fim de garantir que os alunos identifiquem a forma de ocupação do território paranaense, bem como a contribuição dos africanos, europeus e asiáticos.

Conforme o quadro 29, os encaminhamentos metodológicos sugerem a explanação do conteúdo, roda de conversa utilização de fontes históricas escritas, mapas, análise de obras de arte, utilização do livro didático, músicas, síntese do conteúdo, análise de imagens, confecção de mural e organização de glossário.

A sugestão da apostila complementar envereda unicamente pelo livro didático “Paraná” – História (Graziella Rollemberg) apresentados nas páginas 42 a 55. O destaque da apostila circunda no texto “**O dia a dia nas Reduções**” e atividades interpretativas sobre a narrativa, entre elas a análise da obra de Arte:

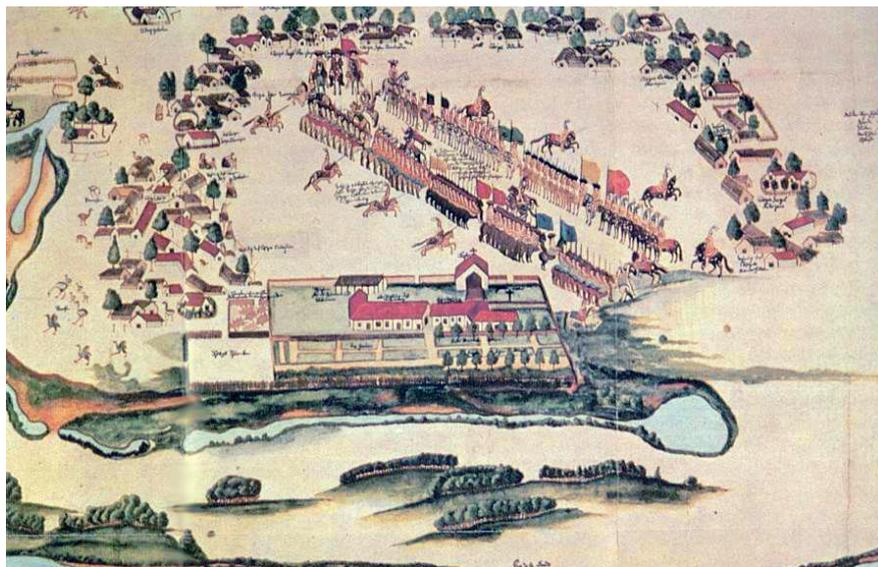


Imagem 10- Reduções ou aldeamento indígena “Paraná” – História (Graziella Rollemberg).
 Fonte: Apostila Complementar de História, Secretaria Municipal de Educação, 2014.

Com base na abordagem do livro didático, o currículo preceitua ao docente: Monte uma roda de conversa para mediar a discussão sobre as formas como os jesuítas queriam catequizar os indígenas; promova discussão sobre outras culturas, outras formas de viver e outra religião. Sintetize o assunto em uma produção de texto sobre para garantir que eles tenham registro do conteúdo estudado; ressalte as contribuições do Povo Negro na formação do Povo Brasileiro, em especial do Povo Paranaense (trabalho, arte, música, alimentação, vestimentas e outros, monte quadros sobre as contribuições dos africanos para a formação da população brasileira (língua, alimentação, vestimentas, trabalho, música, dança); promova encenação improvisada (trabalho em grupo) sobre algumas realidades vividas pelos negros e enfatiza: “(Atenção professor aborde o tema de forma positiva), preparar desfiles de moda, experimentação de alimentos. Entreviste pessoas envolvidas no processo”. (UMUARAMA, 2013, p.22). As metodologias presentes na apostila foram retiradas de um blogger²⁸ publicado em 2012 da Escola Arco-Íris em Tapiramutá no Estado da Bahia. É importante destacar que o currículo apresenta o negro como coadjuvante da história brasileira, quando ele é personagem principal no contexto de formação e da identidade nacional.

Em relação as informações sobre a vinda de imigrantes ao Paraná, a apostila complementar apresenta os mesmos encaminhamentos já orientados no

²⁸ <http://arcoiristapira.blogspot.com.br/2012/05/os-alunos-do-4-e-5-anos-estudaram-sobre.html>

planejamento curricular. Falta, portanto, textos didáticos sugestivos e fundamentados sobre a temática, ou quando esses aparecem não suporte ao docente e aluno elaborarem um raciocínio complexo e profundo, assim pouco contribuiu para ampliação das compreensões do presente sobre o tema.

3.9 Símbolos Oficiais do Brasil e do Paraná

Os símbolos oficiais do Brasil e do Paraná é uma categoria presente em três propostas apresentadas pelo currículo oficial. Nelas os símbolos são apresentados como elementos culturais associados a identidade nacional e estadual.

| EIXO 5º ano | EIXO 4º ano |
|---|--|
| A Organização Cultural do Brasil | Símbolos Oficiais e Símbolos Culturais |
| CONTEÚDO | CONTEÚDO |
| Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil | -Símbolos Oficiais do Paraná: Bandeira, Hino, Brasão e Armas e os Símbolos Culturais do Paraná: Pinheiro, o Pinhão e a Gralha Azul |
| OBJETIVOS | OBJETIVOS |
| -Identificar os Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil (Bandeira, Brasão, Hino, Armas e o Selo) | -Reconhecer os Símbolos Oficiais e Culturais do Paraná e a sua importância para o povo Paranaense. |
| METODOLOGIA | METODOLOGIA |
| 3-Os Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil, que atualmente representa o Brasil dentro e fora do território oficial, são definidos pela Lei 5.700 de 1º de Setembro de 1971 (conforme apostila do 5º ano), sendo eles: Bandeira Nacional, Brasão, Hino Nacional, Armas e o Selo. A apresentação dos símbolos Oficiais do Brasil aos alunos é de suma importância, é necessário que eles manuseiem a bandeira, cantem o Hino e veja a importância dos outros símbolos para a oficialização dos documentos brasileiros. É importante que os alunos façam atividades correspondentes aos símbolos, interpretem o Hino, confeccionem a bandeira. | 5-Levar os Símbolos para a sala de aula ou imagens, iniciar a aula pedindo aos alunos que façam inferências (dizer o que pensam sobre os símbolos, para que serve e o que representa os símbolos para eles); -Explicar cada Símbolo e a sua importância, falar da criação e por quem foi criado (explicar os símbolos oficiais e os culturais mais conhecidos); - Propor desenho da bandeira; - Cantar o Hino da Bandeira; -Organizar roda de conversa sobre o respeito que se deve aos símbolos e o que representa cada um, fazer leitura de textos informativos para respaldar a conversa; - Propor conhecimento de outros símbolos como os do Paraná, e do Brasil, fazendo comparações e buscando as diferenças e semelhanças; - Estruturar tudo o que foi visto no caderno em forma de um texto coletivo ou individual ou com atividades diversas de sala de aula. |

Quadro 30- Conteúdos e Metodologias para o Ensino de História 4º e 5º ano de 2009 a 2014.
Fonte: Organização da Autora, 2018.

A primeira proposta sinaliza os Símbolos nacionais e tem como objetivo identificar os Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil (Bandeira, Brasão, Hino, Armas e

o Selo). De acordo com o currículo, a abordagem desse conteúdo se faz necessária para que os alunos percebam a importância dos símbolos na oficialização de documentos brasileiros e mantenham ideia de pertencimento com a identidade nacional.

Como texto de apoio, o currículo orienta que o docente explique ao aluno que os Símbolos Nacionais do Brasil foram instituídos pela Lei 5.700 de 1º de setembro de 1971. Esta lei além de estabelecer quais são os símbolos nacionais, determina sobre como estes símbolos devem ser usados, padrões e formatos, significados, entre outros (hino nacional, armas, selo, bandeira). Estes símbolos são de extrema importância para nossa nação, pois representam o Brasil dentro e fora do território nacional. Segundo o currículo assim, devem ser respeitados por todos os cidadãos brasileiros e deve-se comemorar 18 de setembro comemora-se o Dia dos Símbolos Nacionais.

Como atividade prática do conteúdo sugere-se a confecção dos símbolos oficiais nacionais e interpretação do Hino Nacional.

A segunda proposta direcionada ao 4º ano do Ensino Fundamental prevê a abordagem dos símbolos oficiais do Paraná, classificando como símbolos oficiais Hino, Brasão e Armas e como símbolo Cultural: O Pinheiro; o Pinhão e a Galha Azul. Os encaminhamentos metodológicos destoam pouco dos já apresentados na proposta anterior, apenas mudam de ordem:

- Levar os **Símbolos** para a sala de aula ou imagens, iniciar a aula pedindo aos alunos que façam inferências (dizer o que pensam sobre os símbolos, para que serve e o que representa os símbolos para eles);
- Explicar cada Símbolo e a sua importância, falar da criação e por quem foi criado (explicar os símbolos oficiais e os culturais mais conhecidos);
- Propor desenho da bandeira;
- Cantar o Hino da Bandeira;
- Organizar roda de conversa sobre o respeito que se deve aos símbolos e o que representa cada um, fazer leitura de textos informativos para respaldar a conversa;
- Propor conhecimento de outros símbolos como os do Paraná, e do Brasil, fazendo comparações e buscando as diferenças e semelhanças;

- Estruturar tudo o que foi visto no caderno em forma de um texto coletivo ou individual ou com atividades diversas de sala de aula. (UMUARAMA, 2010, p. 4).

Anexo a apostila veiculam se 3 arquivos de apoio para o docente abordar a temática. O primeiro deles apresenta a Bandeira do Paraná com orientações históricas, legais e alguns elementos de análise:

A Bandeira do Estado do Paraná foi adotada pelo Decreto Estadual nº 8, de 9 de janeiro de 1892. Passou por modificações em março de 1947 e, novamente, em setembro de 1990. A atual Bandeira é a estabelecida pelo Decreto-Lei nº 2.457, de 31 de março de 1947. Compõe-se de um quadrilátero verde, atravessado no ângulo superior esquerdo para o inferior direito por uma larga faixa branca contendo a representação da esfera celeste em azul e as cinco estrelas da Constelação do Cruzeiro do Sul em branco.

A esfera é atravessada, abaixo da estrela superior do Cruzeiro, por uma faixa branca com a inscrição "PARANÁ", em verde. Circundam a esfera um ramo de pinheiro à direita e outro de mate à esquerda.

O texto de referência, retirado da biblioteca virtual wikipedia, destaca informações acerca do Brasão Paranaense e discorre que seu criador, Alfredo Emílio Andersen, executou projeto para o Brasão de Armas do Estado do Paraná, desenho que se encontra anexado a Lei nº 904 de 21 de março de 1910. O brasão foi modificado várias vezes, porém a figura do ceifador, idealizado por Andersen, continuou presente até a última alteração, em 1990. Destaca que o brasão vigente no recorte temporal, foi estabelecido na mesma data da bandeira, 31 de março de 1947, e restabelecido pelo Decreto-lei nº 5.713, de 27 de maio de 2002, após a decisão de inconstitucionalidade pelo Supremo Tribunal Federal da Lei Complementar n.º 52, de 24 de setembro de 1990. Assim, como formam o Brasão de Armas paranaense um escudo português apresentando um campo vermelho, cor das terras férteis setentrionais do estado, no qual a figura de um lavrador cultiva o solo. Acima deste um sol nascente, que simboliza a liberdade, e três picos simbolizando a grandeza, a sabedoria, e a nobreza do povo, bem como, os três planaltos paranaenses: o Oriental ou de Curitiba; o Central ou dos Campos Gerais; o Ocidental ou de Guarapuava. Como suporte para o brasão, estão dois ramos verdes. À direita, o pinheiro-do-paraná e à esquerda, a erva-mate. No brasão aparece a figura de uma harpia (*Harpia harpyja*)

que encontrou no estado condições para se reproduzir naturalmente, estando hoje em via de extinção.

A análise interpretativa do Hino do Paraná é outra metodologia presente na proposta sobre os símbolos oficiais. O resumo da apostila complementar afirma que o Hino é um dos Símbolos do Paraná ao lado da Bandeira, do Brasão e do Sinete. Foi adotado em 1947 e criado no ano de 1903. Tem como autores Domingos Nascimento compondo a letra e Bento Mossurunga responsável pela música. O Hino foi Oficializado pelo Decreto Lei nº 2457 de 31 de março de 1947. Sobre os símbolos culturais não há apresentação metodológica no planejamento curricular, nem na apostila complementar.

Nesta seção problematizamos os saberes pedagógicos assinalados no planejamento curricular produzido pela Secretaria Municipal de Educação de Umuarama e cotejamos com os pressupostos defendidos pelo Parâmetro Curricular Nacional que afirma:

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. Foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Foram escolhidos, ainda, a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte (BRASIL, 1997, p.34).

Das 84 propostas analisadas, identificamos que em alguns casos há propostas idênticas direcionadas ao 4º e 5º ano planejamento curricular, mesmo que as temáticas e objetivos fossem diferentes. Não obstante, a apostila complementar apresentou várias vezes a mesma metodologia já apresentada no planejamento curricular, porém com detalhamento dos procedimentos. Não identificamos nas propostas a predominância de uma corrente teórica predominante, no entanto há resquícios de uma visão positivista baseada em estudo de ciclos, baseada em fatos, heróis e acontecimentos, sobretudo quando se trata da História do Brasil e da Cultura

Afro. Pois, as sugestões metodológicas não seguem critérios como: identificação dos conceitos, estabelecimento de relações entre o passado e os desdobramentos da situação analisada, apontamento das lacunas ou rupturas e discussão sobre a temática.

As propostas com maior representatividade no currículo, circundam sobre a temática economia e política, há ausência de referências, apresentam poucos textos de apoio oriundas de pesquisa sobre o ensino de História. Bem como as imagens, fotografias, figuras apresentadas na maioria das vezes não apresentam lugar social de produção.

A problemática dos temas apresentados não aparece a priori, a introdução dos conteúdos na maioria das vezes ocorre por meio de textos narrativos. Há indicação de recursos didáticos como: livro; textos impressos; música; vídeo e filmes, não há esclarecimento sobre o trato metodológico de como o professor deveria executar. Entendemos que um currículo oficial deve ter seus preceitos e percursos metodológicos básicos definidos.

Ao analisar os preceitos do currículo oficial para o ensino de História do segundo ciclo da rede municipal de Umuarama, identificamos que há aproximações com o Parâmetro Curricular Nacional e Diretrizes para o Ensino de História e as Diretrizes Curriculares, porém não é possível identificar em seu discurso a predominância de uma corrente/vertente teórica e/ou histórica para concepção do currículo. Os dísticos como evolução, progresso, atualidade, antiguidade, passado, consequência, hoje e atualmente, são frequentemente apresentados como conceitos norteadores dos saberes. Algumas propostas desvelam truncamento de informações, textos não científicos, utilização de autores dissociados ao campo da História, Pedagogia ou História da Educação.

Os encaminhamentos sugeridos, apesar de apresentarem fontes e metodologias menos tradicionais, estão imbricados de conceitos que engessam o ensino de História, ancorados em datas, períodos, fatos, política higienizada, que não dão aos docentes e, posteriormente aos alunos desse ciclo, condições de problematizar e dialogar com os diferentes pontos de vistas que constroem, escrevem e fazem História.

4. O QUE DIZEM OS CADERNOS: A BRICOLAGEM REPRESENTADA NAS PROPOSTAS FABRICADAS PELOS DOCENTES

Dentre as múltiplas possibilidades de investigação e interpretação do trato com os cadernos de planejamento docente, esta seção apresenta indagações sobre o olhar de quem o registrou/produziu em forma de propostas (docentes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I) a fim de construir e representar o contexto histórico do recorte temporal 2009/2014, com os procedimentos metodológicos construídos ao longo pesquisa, os saberes e as práticas empregados e produzidos pelos docentes de História. (CHARTIER, 2009). Porém:

[...] conhecemos mal os tipos de operações em jogo nas práticas ordinárias, seus registros e suas combinações porque nossos instrumentos de análise [...] foram constituídos para outros objetos e com outros objetivos [...] nossas categorias de saber ainda são muito rústicas e nossos modelos de análise por demais elaborados para permitir-nos imaginar a incrível abundância inventiva das práticas cotidianas. (CERTEAU, 2005, p.341).

As escritas ordinárias têm sido dimensionadas, pela pesquisa historiográfica, não somente como parte do consumo passivo dos conteúdos escolares, mas como parte das práticas cotidianas de consumidores que desenvolvem táticas para fugir de uma prescrição, de uma norma estabelecida e desenvolvem gostos, práticas e suas próprias artes de fazer. (CERTEAU, 1994). Nesse sentido compreendemos os cadernos de planejamento docente como “[...] suporte de escrita portador de marcas de quem o produziu, assim os registros ali presentes assinalam um percurso da memória escolar e o tornam um documento, uma vez que é possível analisar e investigar as condições de sua produção histórica”. (LOPES, 2008, p. 190).

Afinal, por que buscar narrar práticas comuns, astuciosas e clandestinas inventariadas pelos docentes e representadas no caderno de planejamento docente? Com base nos pressupostos de Certeau (1994), esta ação é relevante pois, permite identificarmos:

[...] uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de ‘consumo’: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se

insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (CERTEAU, 1994, p. 39).

Nesse sentido, pressupomos que o caderno de planejamento docente, mesmo formulado para cumprir função de artefato de uso protocolar sob a supervisão panóptica da estratégia, configura-se, como um campo de apropriação significativo das artes de fazer docente, pois também revela/representa subversão, resistência e bricolagem desses sujeitos. Construir a historicidade desses materiais, tão envolventes e raros de serem encontrados em boas condições, envolve um ato interpretativo e a incorporação da premissa de que o real, nesse sentido, é sempre uma construção. (CUNHA, 2005; CHARTIER, 2009).

Para tanto, é necessário identificarmos *bricolage*, uma palavra de origem francesa, utilizado para associar a fabricação de um trabalho manual improvisado, produzido com diferentes materiais. Empregado por Lévi-Strauss para expressar a seleção de elementos de uma cultura, o termo foi ressignificado por Derrida como um sinônimo de colagem de diversos textos em uma determinada obra e utilizada por Certeau para representar a junção de diversos elementos culturais que se desdobram em algo novo. (STRAUSS 1976; DERRIDA, 1971; CERTEAU, 1994).

Procuramos inventariar as escritas ordinárias encontradas em 10 cadernos de planejamento docente do município de Umuarama-Paraná, que nos permitem pensar distintas interpretações e apropriações da escola e da educação, nesse caso, o ensino de história, a partir do seguinte questionamento: O que os sujeitos (docentes) fabricaram com os saberes que recebem das estratégias? Entendemos que essa invenção do cotidiano se dá por meio do que Certeau chama de “artes de fazer”, “astúcias sutis”, “táticas de resistência” que alteram os objetos e os códigos, e estabelecendo uma (re)apropriação do espaço e do uso ao jeito de cada um.

Ou seja, o docente se apropria dos saberes pedagógicos prescritos pelo campo da estratégia e os ressignifica, personaliza do modo que melhor lhe aprouver, caracterizando assim uma ação de bricolagem, neste ato de bricolar a partir de um modelo polemológico (mistura da estratégia e tática) se fazem presentes os ideais de Resistência/Rebeldia, Renovação e Reelaboração.

Nesta seção ocupamo-nos das “artes de fazer” dos praticantes/docentes, na busca da compreensão de suas regras próprias e de seu desenvolvimento. As propostas imbricadas de rebeldia estão representadas na ausência ou resistência dos modos de fazer docente, quando o conteúdo não aparece no planejamento curricular ou a metodologia sugerida pelo currículo se distancia das que o professor planejou.

Os ideais de renovação estão representados quando as propostas apresentadas pelo currículo oficial são acrescidas de elementos, características, saberes, ideias e procedimentos próprios.

Os conteúdos avaliativos são norteados pela Secretaria Municipal de Educação por meio das pautas avaliativas, porém as atividades avaliativas são produzidas pelos docentes, a estratégia controla qual conteúdo será avaliado, mas não como ele será avaliado. Nessa ação tática desvelam se os ideais de reelaboração.



Imagem 11- Mapa Cidade de Umuarama.
Fonte: IPARDES, 2012.

Umuarama está situada na Região Noroeste do Paraná, um importante polo estudantil e comercial, de acordo com o mapa sua microrregião é composta por 21 municípios. Nela está situada o Núcleo Regional de Educação, órgão norteador da Secretaria Municipal de Educação, haja visto que não possui sistema de ensino próprio. A escolha pelo ensino de História na rede municipal, se deu além do interesse subjetivo da pesquisadora, por outros dois motivos; o primeiro deles por ser no raio dos 21 municípios caracterizados no mapa da região, a primeira rede municipal pública do Ensino Fundamental, a desmembrar o ensino de História das demais

disciplinas; o segundo motivo, foi a ausência de pesquisas sobre as práticas de ensino e currículo na região, sendo esta, a primeira específica sobre a rede municipal de ensino pública de Umuarama em nível *stricto sensu*.

Ao considerar os dados do último censo, podemos afirmar que, no recorte temporal estudado, a população de Umuarama era de 101 442 habitantes, sendo 93.455 residentes na zona urbana. (IBGE, 2010). Dados do IPARDES dão indícios do número de alunos matriculados no Ensino Fundamental no período estudado.

MATRÍCULAS NO ENSINO REGULAR SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2011

| DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA | CRECHE | PRÉ-ESCOLAR | FUNDAMENTAL | MÉDIO | PROFISSIONAL |
|----------------------------|--------|-------------|-------------|-------|--------------|
| Federal | - | - | - | - | 312 |
| Estadual | - | - | 5.514 | 3.662 | 515 |
| Municipal | 152 | 1.578 | 4.339 | - | - |
| Particular | 1.523 | 514 | 2.559 | 944 | 249 |
| TOTAL | 1.675 | 2.092 | 12.412 | 4.606 | 1.076 |

FONTES: MEC - INEP e SEED

NOTAS: 1 - Os dados referem-se à matrícula do ensino regular com os inclusos.

2 - Ensino Fundamental: inclui matrículas do ensino de 8 e de 9 anos.

Imagem 12- Matrículas no Ensino Regular em Umuarama.

Fonte: MEC, INEP e SEED, 2011.

Ao cotejar os dados do IPARDES e o Plano Municipal de Educação de 2014, identificamos que a rede Municipal de Ensino de Umuarama atendeu uma média de 4.667 alunos anualmente no Ensino Fundamental I. O período de estudo no Ensino Fundamental I, tem duração de cinco anos, divididos em dois ciclos, sendo: 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos) e 2º ciclo (4º e 5º anos). A retenção por baixo rendimento escolar pode acontecer ao final de cada ciclo, ou seja, no final do 3º ano do 1º ciclo (3º ano) e no final do 2º ano do 2º ciclo (5º ano), entre 2010 a 2014.

O quadro 31 expõe os pseudônimos das unidades escolares em que os docentes ministraram aulas no período mencionado.

| ESCOLA | BAIRRO | Localização | Quantidade de Cadernos |
|--------------------|-------------------|-------------------|------------------------|
| Escola Municipal 1 | Zona II | Centro | 1 |
| Escola Municipal 2 | Praça Tamoyo | Centro | 1 |
| Escola Municipal 3 | Parque Alphaville | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 4 | Zona VI | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 5 | Praça Tiradentes | Bairro Periférico | 1 |

| | | | |
|---------------------|-----------------------|-------------------|---|
| Escola Municipal 6 | Praça Anchieta | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 7 | Parque Jaboticabeiras | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 8 | Parque Danielle | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 9 | Parque Industrial | Bairro Periférico | 1 |
| Escola Municipal 10 | Jardim Tropical | Bairro Periférico | 1 |

Quadro 31- Localização das escolas municipais em que recebemos doação do caderno de planejamento para a pesquisa. 2009 a 2014

Fonte: Organização da Autora, 2018.

No período estudado a rede municipal de Umuarama se compôs de 18 escolas da zona urbanas²⁹ que atenderam turmas de 4º e 5º ano. Dessas, operamos histográfica e arqueologicamente 1 caderno de planejamento de docentes que atuaram em 10 escolas desse universo, sendo essas preservadas as suas identidades na pesquisa e nominadas de Escola Municipal do 1 ao 10.

Os referidos cadernos apresentam propostas para o Ensino de História e Natureza e Sociedade da Pré-Escola ao 5º ano do Ensino Fundamental, ao qual tomamos como objeto as propostas da disciplina, direcionadas as turmas de 4º e 5º ano, denominadas de segundo ciclo.

As categorias eleitas, consideram os saberes apresentados no currículo oficial como norteadores das práticas docentes, no entanto, as práticas ordinárias representadas nos cadernos de planejamento, não se constituem mera reprodução dos conteúdos sugestionados pelo currículo oficial pois, “[...]mecanismos de controle e coerção sempre segrega táticas que o subjugam ou subvertem [...]”, e por outro lado, “[...] não existe produção ou prática cultural, que não se fundamente em materiais impostos [...], e que não esteja à supervisão e à censura por parte daqueles que detêm o poder” (CHARTIER, 1992, p. 236).

Cada proposta foi mapeada e agrupada nos eixos: Conceito de História; Temporalidade; Fontes Históricas e Temporalidade; Patrimônio Histórico Cultural Paranaense; Identidade e Festas; Economia; Política; Trabalho; Cultura afro e indígena; Colonização do Paraná e Símbolos Oficiais; estão repletas de marcas diferenciadas deixadas pelos sujeitos que as produziram, mesmo que o conteúdo

²⁹ Não foram consideradas as escolas dos distritos: Lovat, Serra dos Dourados, Santa Eliza e Roberto Silveira.

representado no caderno seja o mesmo, a categorização em eixos norteadores feita pelo pesquisador, permite a desnaturalização do caderno, tendo em vista que o este é um suporte físico convencional que se tornou objeto natural ao docente. (GVIRTZ, 1999).

Dos cadernos docentes analisados, nenhum, materializou registros referentes a todos os conteúdos de História, há cadernos que não veicularam os registros de todos os dias de aula ministrados, isso porque não é possível a apreensão na sua totalidade. (VIÑAO, 2008)

Com o intuito de apresentar como essas propostas foram interpretadas pelos docentes e se desdobram em bricolagens pedagógicas rebeldes, renovadoras e inovadoras, essa seção se produz.

Enquanto o planejamento anual é uma ferramenta orientadora dos saberes entendidos como socialmente válidos que devem ser abordados, o caderno de planejamento docente é a representação do que se pretende ensinar em sala acerca da disciplina de História; é um livro de memórias, que tem pelo menos três funções, ora estruturar/sistematizar a prática docente, ora ser manual de consulta quando a memória docente falhar, ora as duas.

Nesse sentido essa narrativa destacará algumas propostas em que o docente resiste a orientação do currículo oficial e não aborda o conteúdo na forma como é prescrito.

Dos 10 cadernos analisados³⁰ 4 apresentaram antes da introdução ao conteúdo específico de história leituras compartilhadas de diferentes textos literários. Apresentamos a seguir a listagem dos textos literários presentes nos 4 cadernos de planejamento docente:

| Ano | Título da Leitura | Turma |
|------|-----------------------------------|--------|
| 2013 | Teresinha e Gabriela (Ruth Rocha) | 5º ano |
| 2014 | Mogli o Menino Lobo | 5º ano |
| 2014 | O Dono da Bola | 4º ano |
| 2012 | A suspeita | 5º ano |
| | Piada os loucos | 5º ano |

³⁰ Pertencentes a 9 professoras e 1 professor.

| | | |
|--|---------------------------|--------|
| | Cores em cordel | 4º ano |
| | Criatividar | 5º ano |
| | A lenda do Guaraná | 5º ano |
| | O Flautista de Hamelin | 5º ano |
| | Adivinhas | 5º ano |
| | Poema: Somos todos iguais | 5º ano |
| | Francisco e Saturno | 5º ano |
| | Os três mosqueteiros | 5º ano |
| | Quadrinha lá vem a Rita | 5º ano |
| | Parlenda: O jacaré | 5º ano |
| | Notícia do dia | 5º ano |
| | Era da primavera | 5º ano |

Quadro 32- Leituras de textos diversos presentes nos cadernos de planejamento, 2012 a 2014.
Fonte: Organização da autora, 2018.

Há a presença diversos gêneros textuais utilizados como para leitura compartilhada no início das aulas de História. Essa ação planejada pelo professor nos dá indícios, de que o ensino de História no ensino fundamental, aparece associado com outras disciplinas e com práticas pedagógicas interdisciplinares, especificamente as de alfabetização e letramento.

Os cadernos apresentam divisão diária do Pré I ao 5º ano, a ordem do planejamento ocorre de acordo com o atendimento que o professor fará na turma, o currículo é o mesmo em toda a rede municipal, no entanto, a organização dos cadernos se diferem, haja vista que cada unidade escolar tem uma organização para a hora-atividade. Esta hora-atividade consiste no momento em que o professor 1 faz o planejamento semanal de trabalho para a sua turma, enquanto os respectivos alunos são atendidos duas horas por um professor de Arte, Educação Física ou História. Assim, a rotina semanal difere os dias de atendimento em segunda, quinta e sexta-feira.

Os conteúdos são separados bimestralmente e o docente tem autonomia para escolher qual conteúdo planejará em cada semana, desde que garanta a contemplação de todos durante cada bimestre. Antes da descrição das aulas e registro em seu caderno, o docente adota uma forma estrutural de apresentar o conteúdo denominada de rotina semanal, esta apresenta o eixo norteador, conteúdos e quais objetivos deverão ser trabalhados, uma sistematização de conteúdos pré-

elaborados por meio de escrita manual ou digital. Identificamos que em 1 dos cadernos de planejamento docente analisados, não apresenta o modelo estrutural e formatado em rotinas empregado às práticas pedagógicas para o Ensino de História. No exercício da bricolagem o docente aborda os conteúdos prescritos pelo currículo oficial, mas dá à sua materialidade, características próprias, o que nos revela ideais de resistência.

Neste estudo nos apropriamos da perspectiva metodológica de Ângulo (2012) em que analisaremos os cadernos de planejamento docente, indagando os aspectos socioeducativos da ação pedagógica do professor, onde é possível perceber, por estas fontes, a marca pessoal da prática docente, a proposição de transmissão de modelos, valores e atitudes, compreensões e a formação de hábitos de trabalho para o Ensino de História do segundo ciclo do Ensino Fundamental I. Vamos a esse diálogo!

4.1 Conceito de História, Fonte e Temporalidade

Analisamos nesta narrativa 12 propostas metodológicas fabricadas pelos docentes sob o óptica das táticas, que circulam acerca do conceito de história, fonte e temporalidade nos cadernos de planejamento.

O conteúdo e objetivo são apresentados nos cadernos de planejamento docente em quadros, tópicos ou cabeçalhos. Na primeira aula estão presentes atividades como: Apresentação da disciplina; Dinâmica de apresentação; Confecção da Abertura do Caderno de História e Elaboração do Contrato Didático, este último é uma forma de registrar as ações discentes e docentes para garantir uma harmonia disciplinadora durante a aplicação dos conteúdos.

O agrupamento das propostas não segue o percurso cronológico, mas, as categorias já mencionadas pelo pesquisador. Denominaremos os cadernos de planejamento com as 10 primeiras letras do alfabeto, haja vista, que não queremos expor o docente produtor do material ou a unidade educacional em que as práticas foram planejadas.

| IDENTIFICAÇÃO DO CADERNO | ESCOLA APLICADA | AS ANO |
|--------------------------|---------------------|--------|
| A | Escola Municipal 1 | 2014 |
| B | Escola Municipal 2 | 2009 |
| C | Escola Municipal 3 | 2010 |
| D | Escola Municipal 4 | 2014 |
| E | Escola Municipal 5 | 2012 |
| F | Escola Municipal 6 | 2014 |
| G | Escola Municipal 7 | 2011 |
| H | Escola Municipal 8 | 2013 |
| I | Escola Municipal 9 | 2014 |
| J | Escola Municipal 10 | 2014 |

Quadro 33- Identificação dos Cadernos de Planejamento Docente, 2009 a 2014.
Fonte: Organização da autora, 2018.

O conteúdo história como ciência está presente em 5 cadernos de planejamento docente. No caderno A, a proposta de 1 lauda direcionada ao 4º ano, apresenta marcas pessoais (X e OK), de quem as produziu, elas foram inseridas depois da vigilância e assinatura do coordenador pedagógico, uma forma de registrar o que foi aplicado na turma. A proposta metodologia revela que o professor introduziu o conteúdo utilizando um texto de apoio produzido pelo próprio docente, com saberes oriundos de leituras de textos e imagens apresentados ou não pelo currículo oficial. A narrativa é composta de dois parágrafos, com letra de imprensa maiúscula, dá ênfase ao motivo de se estudar história:



Imagem 13- Texto de apoio para metodologias do Ensino de História- Caderno A, 2014.
Fonte: Arquivo pessoal.

O texto reelaborado pelo docente defende a história como uma ciência que tem por objetivo principal o resgate cultural de um determinado povo a fim de identificar

como este povo se desenvolveu ao longo do tempo, uma visão próxima aos saberes orientados pelo currículo oficial de resultado ou progresso.

Como atividade de registro o docente propõe a interpretação de três atividades:

a) Você sabe para que estudar história?; b) Desenhe um objeto antigo que você já observou; c) O objeto desenhado já sofreu transformações através do tempo? (CADERNO A, 2014, p. 16).

O mesmo caderno veicula metodologias para o ensino de História para as turmas de 5º ano, diferentemente da proposta anterior, inicia a abordagem do conteúdo apresentando o problema “Você sabia que a história é uma ciência, estuda o desenvolvimento do homem no tempo?” (CADERNO A, 2014, p. 16).

A metodologia empregada pelo docente, problematiza o assunto para identificar o que os alunos possuem de conhecimento prévio e só então veicula um texto de apoio, com a afirmação: “Através da História se investigados fatos do passado, por meio de vestígios deixados pelas pessoas”. (CADERNO A, 2014, p. 16). A apropriação docente, materializada na proposta de atividade, revela que ao longo do tempo a sociedade, objetos e lugares mudam e a essa mudança chamam permanências.

Para registrar a abordagem do conteúdo, o professor fabricou/reelaborou 2 atividades sistêmicas, a primeira delas consiste em responder no caderno: “Por que é importante estudar história”? A segunda solicita ao aluno um desenho de um objeto nas versões antiga e o que eles consideram como moderno.

O Caderno B a História como ciência é abordada em conjunto com as fontes históricas, o professor se apropria dos encaminhamentos dados pela estratégia e fabrica atividades reelaboradas de interpretação, relacione e entrevista.

Apesar do conteúdo ter o mesmo objetivo em turmas diferentes e o currículo oficial prescrever a mesma estratégia, o docente entende que as metodologias e atividades devem ser diferenciadas. Para tanto, as práticas pedagógicas destinadas ao 5º ano mostram a fabricação de roda de conversa, iniciada com a problemática operante: O que é história? Assim, o docente conhece os conhecimentos prévios dos alunos e propõe a leitura compartilhada de um texto de apoio, bricolados de leituras e apropriações que o professor realizou sobre o conceito de história e caracterização das fontes.

A definição do conceito de história mostra a inserção de novas metodologias além das prescritas sob o campo da estratégia, há vestígios de uma história analisa os processos históricos, personagens e fatos para compreender um determinado período histórico, com objetivo de resgatar dos aspectos culturais do passado.

Os ideais de renovação aparecem na análise de práticas e metodologias fabricadas pelos docentes em que identificamos além das prescrições do conteúdo oficial, uma abordagem do conteúdo contextualizada e metodológica, com elementos ausentes no currículo, em diálogos em que a proposta enfatiza que só é possível conceber a história por meio dos elementos da pesquisa investigativa, problematizados pelas fontes históricas materiais, escritas, visuais e orais.

Como atividade de registro³¹, o professor produziu 7 exercícios para o aluno registrar no caderno sendo, 5 perguntas dissertativas, 1 relacione e 1 entrevista com familiares.

Para o 4º ano são fabricadas atividades de registro de interpretação, complete e entrevista, que abordam: O que estudamos em História? Quais são os tipos de fontes históricas? Escreva o nome de 3 objetos ou mobiliários que são fontes históricas materiais; Escreva o nome de 3 fontes visuais; Complete a qual fonte pertence: Novela Antiga, Lampião de Querosene, Fotos de Família, Coleção de Moedas antigas; Objetos como o ferro de brasa de passar roupa; Entreviste seus avós e pergunte se em sua família existe alguma fonte histórica que pode contar a história da sua família.

As propostas metodológicas fabricadas pelo docente acerca do conceito de História como ciência estão veiculadas no Caderno de planejamento C para as turmas de 4º e 5º ano. Apesar das temáticas serem idênticas nas turmas, outro docente resiste e se distancia das metodologias prescritas pelo currículo oficial.

Enquanto o currículo oficial apresenta o texto de apoio para, posteriormente, questioná-lo, o caderno de planejamento docente revela a indagação/questionamento como uma metodologia privilegiada e primeira ação prática para se abordar a história como ciência. Assim, questiona: O que é história? A partir dessa problemática o

³¹ Denominamos atividade de registro, todas as metodologias/ações que se materializam no caderno do aluno, ao qual não tivemos acesso mas, o caderno docente apresenta.

docente explica ao aluno a diferença entre história como narrativa literária e história como ciência que investiga o passado.

Por meio de roda de conversa e o diálogo com os alunos sobre o que entendem por história a professora explica a importância da História como ciência e da História enquanto disciplina que eles estudarão durante o ano todo.

Para a compreensão da importância da História e como ela se constitui uma ciência, o docente utiliza dois vídeos que abordam a temática e produz suporte/recurso slides, com imagens de diferentes objetos utilizados em diferentes períodos históricos.

Propõe-se uma análise de acordo com problemática: O que é o objeto? O que ele tem a ver com a disciplina de História? O caderno C destaca que a produção dos slides subsidiará a explicação da professora para que não fique uma explanação monóloga do conteúdo, centrada no professor. Todavia, a apresenta de uma forma dialética para levar a reflexão de quando foi feito, por que foi feito, quais mudanças ocorreram, quais permanências ocorreram, a fim de que se conheça uma cultura, sistema ou costumes de um determinado período.

História é vida, não vida biológica, pura e simples, mas, num sentido social, pensar, agir, sentir. Vida neste sentido, é história e viver é construir história. História e conhecimento sobre parte da nossa vida ou do que lembramos ou do que resistiu ao tempo, como uma foto, um vídeo, um documento. Estudar história, não é apenas se concentrar em datas, é principalmente estudar os fatos narrados. (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE C, 2011).

O trecho destacado refere-se a uma síntese como atividade de registro fabricada pela professora, identificamos que esta proposta denota metodologias menos tradicionais direcionadas ao ensino de História, com a ampliação dos recursos e ideais que o currículo oficial não prescreveu.

A proposta do referido caderno foi fabricada inteiramente na forma manuscrita. A metodologia divide as ações em atividades de oralidade, de análise e de registro.

Para atender ao objetivo proposto no currículo oficial (Reconhecer a história como ciência que investiga o passado por meio de análise de vestígios deixados pelos

antepassados para entender o presente) o docente indaga: Por que estudar história? Essa proposta metodológica chama a atenção pois, é a primeira que problematiza o motivo de se estudar história para depois indagar como ela se constitui uma ciência. Para delinear o percurso e levar a compreensão dos objetivos, a professora marca/grifa com lápis de cor uma anotação que entende ser importante ao leitor: “Você sabia que tudo o que existe tem uma história”? Para permitir a vivência do aluno com o conceito trabalhado, o docente mostra um objeto (não revelado) antigo aos alunos e questiona: O que é esse objeto? Para que serve? Quando foi inventado? Mudou ao longo do tempo?

Para registro e fixação do conteúdo estudado, o professor apresenta 2 perguntas dissertativas para o aluno responder: O que é história e qual o principal objetivo da história? No ato de bricolagem o docente permanece com a essência oficial do conteúdo, que compreende a história como uma ciência importante para saber como será a evolução humana, apesar do equívoco interpretativo do conceito de história a proposta destacada no referido caderno, apresenta novos saberes pedagógicos ao propor uma brincadeira como metodologia para o professor inculcar no ano aluno qual o objetivo da história.

O Caderno E não apresenta o conteúdo história como ciência. As propostas metodológicas veiculadas no nesse caderno, estão direcionadas apenas para as turmas de 5º ano pois, a rotina semanal mostra que não havia turmas de 4º ano no período da tarde (período em que trabalhava o professor que arquivou o caderno).

Os Cadernos D e F revelam que não haviam docentes designados para ministrar a disciplina de História no início do ano letivo, desta forma não há registro dos conteúdos prescritos para o primeiro bimestre, possivelmente se fazia uso do livro didático, pois, não aparece outros registros no caderno de planejamento de retomada dos conteúdos.

O Caderno G representa um conceito amplo e ao mesmo tempo específico de História, o docente no ato de resistência e mesmo sendo vigiado por dispositivos panópticos, renova a metodologia apresentada, desprezando todos os encaminhamentos metodológicos sugeridos pelo currículo oficial.

Nesta proposta o docente, ignora o texto de apoio apresentado pela Secretaria Municipal de Educação e apresenta a História como uma ciência que investiga o homem por meio do tempo, com ênfase na relação passado e presente, sendo criado no presente com os vestígios deixados. O docente compreende que esses vestígios de nada servem se não forem recriados, questionados, interpretados e compreendidos por quem a estuda. O texto não referenciado destaca:

A história é uma ciência que estuda a vida do homem através do tempo. Ela investiga o que os homens fizeram, pensaram e sentiram enquanto seres sociais num determinado momento histórico. Nesse sentido, o conhecimento histórico ajuda na compreensão do homem enquanto ser que constrói seu tempo. A história é feita por homens, mulheres, crianças, ricos e pobres; por governantes e governados, por dominantes e dominados, pela guerra e pela paz, por intelectuais e principalmente pelas pessoas comuns, desde os tempos mais remotos. A história está presente no cotidiano e serve de alerta à condição humana de agente transformador do mundo. Ao estudar a história nos deparamos com o que os homens foram e fizeram, e isso nos ajuda a compreender o que podemos ser e fazer. Assim, a história é a ciência do passado e do presente, mas o estudo do passado e a compreensão do presente não acontecem de uma forma perfeita, pois não temos o poder de voltar ao passado e ele não se repete. Por isso, o passado tem que ser “recriado”, levando em consideração as mudanças ocorridas no tempo. As informações recolhidas no passado não servirão ao presente se não forem recriadas, questionadas, compreendidas e interpretadas. A história não se resume à simples repetição dos conhecimentos acumulados. Ela deve servir como instrumento de conscientização dos homens para a tarefa de construir um mundo melhor e uma sociedade mais justa. (CADERNO C, 2011).

Por meio de leitura individual e compartilhada do texto mencionado, o docente fabrica 6 questionamentos orais: Você sabe para que serve estudar história? Você sabe que tudo, eu, você, escola, cidades..., tem uma história? Quem escreve a história? (o historiador de ofício, o ser humano em geral produz história). Como são feitos estes registros? Onde são guardados esses registros da história da humanidade?

Como atividade de registro, o professor propõe que o aluno registre no caderno uma interpretação da frase do historiador Marc Bloch, como lembrete: “Tudo o que o homem/ser humano toca, fabrica, faz produz história. A partir dos questionamentos e

a definição do que e como se produz história, o docente utiliza o quadro para realizar 2 perguntas dissertativas (1-De acordo com texto o que é história? 2- Por quem é feita a história?) e 1 Verdadeiro ou Falso:

3- Assinale V para Verdadeiro e F para falso:

- a) (F) A história se resume a simples repetição dos conhecimentos acumulados.
- b) (V) A História é a ciência do passado e do presente, mas o estudo do passado e a compreensão do presente não acontecem de uma forma perfeita, pois não temos o poder de voltar ao passado e ele não se repete.
- c) (F) De acordo com o texto o passado não tem que ser recriado, assim como a história não precisa ser questionada, compreendida e interpretada.
- d) (V) A história está presente no cotidiano e serve de alerta à condição humana de agente transformador do mundo.

Imagem 14- Atividade Verdadeiro ou Falso- 4º ano, 2012).

Fonte: Caderno G, 2012).

Identificamos que a atividade de verdadeiro ou falso, estão dispostas no caderno com o gabarito para que fique mais fácil a consulta pelo docente das respostas no momento da correção junto o aluno.

No caderno H o conceito de história aparece veiculado as metodologias direcionadas ao 4º ano do Ensino Fundamental I. A professora apresenta, o conteúdo e objetivos da temática, em seguida destaca o desenvolvimento das atividades por meio de roda de conversa, aula expositiva, livro didático, leitura de imagens, síntese e atividade de interpretação.

O caderno revela que a professora apresenta as respostas das questões que os alunos devem responder, a caneta colorida marca a possível resposta ou das que o aluno deve chegar a verossimilhança e indaga: O que estuda a história? O que é história? O que interessa aos historiadores. As respostas menos tradicionais mostram que o docente apesar de seguir os objetivos apresentados no planejamento oficial, não confere à história a incumbência de investigar o passado para entender o presente.

Os cadernos I e J não apresentam abordagens metodológicas acerca da História como ciência, talvez o conteúdo tenha sido trabalhado no livro didático e o professor não tenha realizado o registro no caderno de planejamento, quem sabe os conteúdos foram suprimidos por serem idênticos as estratégias oficiais. Não é possível apreender o motivo da ausência desse conteúdo em alguns cadernos, porém essa ausência tem muito a revelar sobre o que os docentes fabricaram ou deixaram de fabricar quando desviaram dos olhares do dispositivo panóptico.

A categoria fonte aparece em propostas específicas de 6 cadernos de planejamento docente. Com o objetivo de identificar fontes históricas materiais, escritas, visuais e orais no contexto e geral para o 5º ano e no Paraná nas turmas de 4º ano.

No caderno A as metodologias se dividem em atividades orais e registro escrito, neste último contempla produção de síntese, desenho e interpretação. A exposição do conteúdo acontece inicialmente na oralidade, com a problematização de como é possível conhecer alguns acontecimentos do passado? A proposta de 1 lauda e meia, apresenta no rodapé da primeira página a rubrica tímida da coordenação pedagógica autorizando as práticas registradas, talvez por não estar idêntica a orientação do currículo. O texto de apoio afirma que as fontes históricas apresentam os vestígios do passado e, portanto, tudo o que o homem produz pode ser investigado por meio delas.

A proposta, norteadada pelos resquícios do currículo oficial, apresenta os tipos de fontes e solicita o registro no caderno, no entanto renova as metodologias oficiais ao criar duas tarefas,³² a primeira delas solicita ao aluno o desenho e escrita de pelo menos uma fonte material, escrita, visual e oral que tenha se apropriado.

O caderno A nos mostra que o conteúdo temático foi abordado em duas aulas de História, relevando assim que o docente não teve tempo de consolidar o conteúdo em 2 horas, retomando-o em outro momento. Percebemos que o objetivo da atividade previa a verificação do que o aluno compreendeu sobre os tipos de fontes, para tanto, o professor propõe a correção da atividade anterior e elabora uma dinâmica chamada “Siga a dica e responda”.

³² (Atividade que o professor denomina para associar a os conteúdos teóricos e aferir a aprendizagem do aluno).

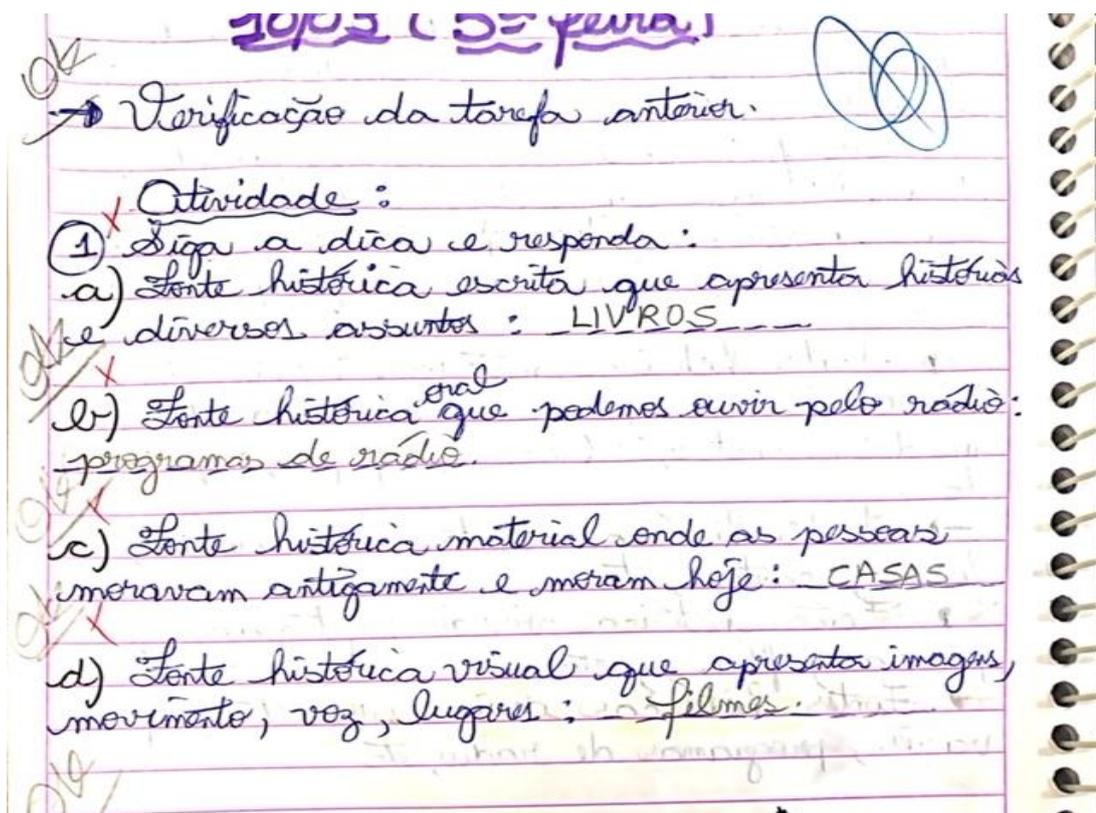


Imagem 15- Atividades propostas para o conteúdo Fontes Históricas, 2014.
Fonte: Caderno A, 2014.

Nesta proposta as marcas da sentinela e da aceitação pelos pares dos saberes e práticas veiculados estão mais evidentes, ao lado direito do caderno. Esta metodologia revela uma forma menos tradicional e exaustiva de verificar a aprendizagem do aluno, pois propõe o desafio de adivinhas antes do registro no caderno das respostas. Mesmo que o intuito seja a interpretação e resposta das questões, ao formulá-la com pistas, dão um caráter lúdico e divertido ao processo de aprendizagem.

O currículo oficial sugere o mesmo encaminhamento metodológico para as turmas de 4º e 5º ano, no entanto o docente, entende que a turma de 4º ano precisa de tarefas diferentes das propostas para a turma do 5º ano, assim utiliza o mesmo texto de apoio subsidiado pelo currículo oficial e leituras extras do docente, porém elabora uma atividade de registro, apresentando as da seguinte forma: Você conhece alguma fonte histórica? Desenhe e identifique-a. Escreva 2 exemplos de fonte histórica material, escrita, visual e oral.

Ao produzir uma nova metodologia para a turma de 4º ano, entendemos que o docente resiste às estratégias apresentadas pelo currículo oficial, se apropria dos conceitos gerais e dá às suas metodologias características próprias.

Como mencionado, o Caderno B aborda a temática unificada ao conteúdo A história como ciência. Os encaminhamentos metodológicos estão divididos em dois momentos, o primeiro deles mostra que, em uma das aulas anteriores em que o docente abordou a temática da história como ciência, a professora solicitou aos alunos que pesquisassem algumas fontes orais, visuais e escritas e trouxessem ao menos uma para a sala. Para os alunos socializarem a pesquisa realizada, o caderno mostra que a professora reunia os alunos em círculo e solicitava que o discente explanasse sobre a sua fonte a partir de 4 problemáticas: Em qual material/suporte foi produzido a fonte? A quem pertence? Qual a sua importância? O que podemos investigar ou compreender a partir dela?

No segundo momento, a professora passa no quadro um texto retirado do livro do 3º ano. Em seguida prescreve a leitura e interpretação do texto, classificação dos objetos trazidos pelos alunos em fontes orais, escritas e visuais.

Todas as atividades do caderno B que abordam essa temática foram escritas com letra manuscrita. Uma anotação de lápis na lateral da parte superior da última folha do caderno, lembra ao docente que não foi possível passar algumas perguntas sobre o tema no quadro e, portanto, elas seriam retomadas na próxima aula de história.

Esta proposta privilegia o contexto das fontes históricas, mas não debruça sobre como elas podem ou são utilizadas para a escrita da história paranaense, haja vista, que essa última perpassa por todos os bimestres das propostas do 4º ano.

No caderno C, identificamos duas propostas planejadas para o quarto ano e quinto ano, elas revelam uma abordagem do conteúdo Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Oraís com um vídeo denominado “Fontes Históricas” disponível no sítio online youtube em https://www.youtube.com/watch?v=hKML2Ev-I_s, a partir da apresentação do vídeo o professor sugere que metodologicamente seja levantado a problemática (O que é fonte histórica?).

Esse questionamento operante traz a luz uma síntese que o docente explicaria aos alunos, a definição não apresenta a identificação de um autor ou lugar social de produção do conceito apresentado no caderno docente que destaca “ fonte histórica são documentos, objetos, materiais, músicas, enfim tudo o que deixa: vestígios, pistas sobre um fato, ou seja, são sinais para investigação de fatos ocorridos no passado e produzidos pelo homem”. (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE C, 2011).

A proposta denota os questionamentos: “Se quiséssemos estudar a História do nosso Estado, que fontes históricas vocês acham que poderíamos utilizar”? A conceituação de fonte é exemplificada para estudar a formação da população Paranaense, o caderno destaca que professora explicaria que há vários documentos que contam a história da localidade, entre esses documentos são mencionados: jornais que noticiaram sobre o Estado do Paraná; programas de televisão; reportagens sobre os acontecimentos do Estado do Paraná; documentos de registros em cartórios; livros didáticos, livros diversos, cadernos de alunos; fotografias, obras de arte; música e até mesmo uma pessoa que viveu no momento histórico problematizado.

Com base nesse conceito, mais duas problemáticas permeiam a relação entre o que constituem um fato histórico e a importância de preservação da memória local da cidade em que os alunos residem. Para exemplificar uma possível resposta das problemáticas levantadas, o caderno C enfatiza que o docente explique aos alunos que eles enquanto ser social por exemplo, fazem parte da história local de Umuarama e poderão ser uma fonte histórica para alguém que queira pesquisar sobre a História de Umuarama, do Bairro, da População e do Paraná.

O Patrimônio Histórico Cultural e História Local se entrecruzam no planejamento, podemos afirmar nesse sentido a história local a ajuda a recuperar elementos como a “tríade história-memória-identidade, identificando a chave da compreensão e de deslocamento da escala de noção com categoria privilegiada das produções historiográficas acadêmicas e didática”. (GONÇALVES, 2007, p. 180). Permite uma reflexão sobre o local, unidade próxima e contígua, historicizando e a problematizar o sentido de suas identidades, relacionando-se com o mundo de forma crítica, mudando, ou não, como sujeitos, a própria vida.

Nas práticas apresentadas no caderno C, a docente denota como importante a diferenciação entre fontes históricas escritas e não escritas. Para que os alunos

conheciam essa diferenciação, o professor traz uma imagem com uma síntese de fontes não escritas para que o aluno cole no caderno, um recurso metodológico que vai além do registro e definição de fonte apenas por escrito.

Fontes não-escritas

As fontes históricas não escritas podem ser materiais, iconográficas, orais etc. Ou seja, podem ser obras de arte, brinquedos, fotografias, moedas, armas, ferramentas, monumentos, pinturas, filmes, músicas, construções, etc.



Imagem 16- Texto de apoio e imagens para abordagem do conteúdo Fontes Históricas, 4º e 5º ano.
Fonte: Caderno C, 2013.

Para identificar se os objetivos da aula foram atingidos, o planejamento docente sugere duas atividades escritas, a primeira destaca “De acordo com as discussões registre coletivamente quais são os tipos de fontes históricas que aprendemos”, a segunda solicita que o discente “Cite 3 exemplos de fontes que poderiam ser utilizadas para investigar a história do Paraná”:

Fontes Históricas Cultura Material: utensílios, mobiliários, roupas, ornamentos pessoais e coletivos, armas símbolos, instrumentos de trabalho, construções (templos, casas, sepulturas), moedas, restos (de pessoas ou animais mortos) ruínas e nome de lugar, entre outros.

Fontes Históricas Escritas: documentos jurídicos (constituições, códigos de lei, decretos), sentenças, testamentos, inventários, discursos escritos, cartas, livros de contabilidade ou de história, autobiografias, diários, biografias, crônicas, poemas, novelas romances, lendas mitos, textos de imprensa, censos, estatísticas, mapas, gráficos e registros paroquiais entre outros.

Fontes Históricas Visuais: pintura, caricaturas, fotografias, gravuras, filmes vídeos e programas de televisão, entre outros.

Fontes Históricas Oraís: entrevistas, gravações, lendas contadas ou registradas de relato de viva-voz, programas de rádio por exemplo.

Como um manual de consulta, o planejamento docente apresenta as possíveis respostas das questões 1 e 2. Identificamos que as metodologias empregadas nas duas propostas, são semelhantes nas turmas de 4º e 5º ano, as práticas apresentadas ao quinto ano sugerem a identificação do conceito de fonte amplo, enquanto a proposta para o quarto destaca a definição de fonte a partir da História da Formação da População Paranaense, no entanto as atividades de registro são as mesmas.

Os cadernos D, F, G e J não apresentam a temática abordada nesta seção, as professoras assumiram as turmas a partir do segundo bimestre.

No caderno E, o professor apresenta as metodologias para abordagem das fontes históricas em turmas do 5º ano, muito próximas às orientações do currículo oficial, inicia com questionamentos orais sobre o aluno compreende por fonte mas, amplia o conceito a partir da utilização de imagens impressas de fotografias, cartas, moedas, jornais e objetos antigos.

Como atividade de registro o docente propõe a análise das imagens apresentadas a partir dos seguintes questionamentos: Qual das imagens evoluiu com mais intensidade? Vocês possuem alguma das fontes apresentadas nas imagens em sua casa? Qual o motivo de guardá-las? Apresenta a tarefa de casa como um novo recurso para abordagem do conteúdo, solicitando que o aluno traga na aula seguinte um objeto antigo que tenham em casa para ser exposto a turma.

IDENTIFICAR AS FONTES HISTÓRICAS EM: MATERIAIS, ESCRITAS, VISUAIS E ORAIS

1- Marque V(verdadeiro) ou F (falso)

- () Os sinais do passado estudados pelos historiadores são chamados de fontes históricas.
- () Tudo o que foi produzido pelas pessoas podem ser utilizados como fontes para conhecer o passado.
- () Os objetos antigos não servem para nada.
- () A história estuda o passado para compreender o presente.
- () História significa pesquisa investigativa.
- () O estudo do passado não é importante, pois já passou.

Imagem 17- Atividade de registro, Conteúdo Fonte Histórica, 2012.

Fonte: Caderno H, 2012.

O caderno H não apresenta os textos de apoio prescritos no currículo oficial, nem os textos que o professor utilizaria como referência. Revela a proposição de uma mesma metodologia nas turmas de 4º e 5º ano e para identificação das fontes históricas a professora propõe uma atividade de leitura (Falso ou Verdadeiro) e classificação de algumas imagens.

No caderno I a professora destaca o desenvolvimento da mesma proposta nas duas turmas, organiza uma exposição de documentos e objetos a fim de caracterizá-los como fonte e destacar ao aluno como representam vestígios do passado. Para classificar os tipos de fonte e os itens que as compõe, a docente apresenta um vídeo disponível no youtube. Para aproximar a temática estudada da vivência do aluno a professora renova as metodologias criando slides com fotos da escola desde a sua criação até o momento estudado. No caderno a docente destaca a importância da preservação da história e memória da escola, por meio de objetos, imagens e pesquisa oral. Ressalta que o aluno é ao mesmo tempo investigador e produtor da história da escola, pois muitos alunos podem ser tornar fontes históricas orais. A propostas parte de questões pormenorizadas mais próximas ao aluno, para então ampliar o conceito de fonte.

A temporalidade é outra categoria que perpassa as metodologias fabricadas pelos docentes que ministram a disciplina de História, aparece desvelada nos encaminhamentos metodológicos que objetivam identificar os principais instrumentos utilizados para medir o tempo e sua evolução.

O caderno A demonstra que o docente resiste/ignora os encaminhamentos metodológicos sugeridos pelo currículo oficial, pois se apropria apenas do conteúdo e objetivo proposto. A temática é iniciada a partir da oralidade, sempre com uma problemática operante, neste caso: O tempo passa rápido, como podemos medi-lo? A professora marca com lápis ao lado da proposta, um pequeno lembrete: “Levar a ampulheta”. Como registro da discussão, o caderno destaca um texto de apoio e imagens xerografadas mas, este não aparece na proposta, não sendo possível a análise do seu conteúdo.

Para a consolidação da aprendizagem a docente solicita a escrita do nome de 2 objetos utilizados para medir o tempo em diferentes períodos históricos; questiona

qual ou quais objetos o aluno costuma utilizar para medir o tempo e propõe recorte e colagem de imagens de objetos usados para medir o tempo em diferentes contextos.

O caderno B apresenta uma metodologia sucinta ao abordar questões temporais, para o 5º ano a professora propõe a roda de conversa como uma metodologia significativa para introdução do tema, para fomentar a roda utiliza imagens de diferentes instrumentos de medir o tempo ao longo da história. Não há maiores informações sobre os procedimentos realizados pela professora.

O mesmo caderno apresenta a temática com os alunos do 4º ano a professora propõe a utilização da parlenda: Quanto tempo o tempo tem? A partir da leitura e análise individual e coletiva do texto, sugere que a utilização do livro didático (não identificado) página 10 a 12.

Com o intuito de identificar os principais instrumentos de medir o tempo e sua evolução o caderno C representa alguns saberes e práticas fabricados pelo docente.

A proposta inicial parte da indagação: Como as pessoas contavam/mediam o tempo há alguns anos atrás? Como seria se não pudéssemos contar ou medir o tempo?

Para a compreensão e identificação dos principais instrumentos de medir o tempo e como se modificaram ao longo da história, a professora apresenta um vídeo disponível na plataforma do youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=N7H-3Ps5gNw>), o segundo “A contagem do tempo em calendário”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1JFFDijRqrU> e os Inventores disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=thhPK7OVLic>).

A partir da análise dos vídeos outros questionamentos (Quais instrumentos de medir o tempo apareceram nos vídeos? Eles são os mesmos utilizados hoje? Quais mudanças ocorreram?) são realizados para auxiliar o aluno na inferência com o conteúdo.

Um texto de apoio é apresentado para que os alunos leiam individualmente, em voz alta, em leitura compartilhada, colem no caderno, nele são informados alguns instrumentos de medir o tempo ao longo da história, relógio de sol, relógio de água, ampulheta, relógio de vela, relógio de pêndulo e relógio atômico. As informações se

concentram em datas e verossimilhança dos motivos e formas como esses instrumentos foram criados e utilizados pelo homem em cada período histórico.

Como atividade metodológica de verificação da aprendizagem o caderno traz duas questões abertas de interpretação com base nos vídeos e textos discutidos na aula.

O caderno D destaca a abordagem da temporalidade a partir da análise dos conteúdos estudados pelos alunos ao longo do ano. Para isso a docente propõe a fabricação de uma linha do tempo, em que serão destacados a ordenação dos fatos, a duração e simultaneidade dos conteúdos em cada bimestre.

| | |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">1º Bimestre:</p> <p>Temporalidade 1-A História como ciência 2-Fontes Históricas: Materiais, Escritas, Visuais e Orais 3-Evolução dos instrumentos utilizados para Medir de tempo.</p> <p>Deslocamento Populacional 1-As grandes navegações – expedição Portuguesa e ocupação territorial. 2-A População: Nativa (indígena), Europeia e africana 3-Colonização e exploração Portuguesa na América</p> | <p style="text-align: center;">2º Bimestre:</p> <p>Base Econômica e a Política do Brasil nos Períodos Colonial e Imperial 1-Período Colonial: Os Ciclos da Economia (Madeira, Cana de açúcar e o Ouro) e as transformações ocorridas (causas e conseqüências). 2- Vilas e cidades no Brasil colonial e a fundação da primeira capital Brasileira (Salvador) 3- Revoltas: Conjuração Mineira e Conjuração Baiana e os caminhos para a independência. 4- A Corte Portuguesa e a Cidade do Rio de Janeiro como Capital do Brasil 5-Proclamação da Independência do Brasil e as conseqüências.</p> <p style="text-align: center;">Período Imperial</p> <p>1- O governo monárquico: Primeiro Reinado, Período Regencial e o Segundo Reinado. 2- A Economia e as transformações ocorridas no Período Imperial (causas e conseqüências). 3- Forma de trabalho: trabalho do homem da mulher as diferenças e se melhanças existentes e a comparação com as formas trabalho nos dias de hoje.</p> |
| <p style="text-align: center;">3º Bimestre:</p> <p>A Organização Cultural do Brasil 1- Festas populares e Folclóricas do Brasil. 2-A Influência da Cultura Africana para a Cultura Brasileira 3-Símbolos Nacionais Oficiais do Brasil</p> <p>A Organização Econômica e Política do Brasil no Período Republicano 1- A Revolução de 1930 e o Governo provisório de Getulio Vargas. 2-Os desafios do governo de Getulio Vargas 3-O Estado Novo – Governo de Juscelino Kubitschek 4-A escolha dos governantes antes e durante a ditadura militar e na atualidade na democracia.</p> | <p style="text-align: center;">4º Bimestre:</p> <p>O Brasil no Período Republicano – Regime Militar e Regime Democrático 1-Revolução de 1964 e o Regime Militar. 2- As manifestações culturais /artísticas e as proibições do período militar. 3-O Brasil e a abertura política - fim do Governo Militar 4-O Regime Democrático e a abertura política</p> <p>O Desenvolvimento do Brasil 1-As Cidades e as suas funções. 2-A organização Política do Brasil: os Três Poderes – Poder Executivo, Legislativo e Judiciário</p> <p>Conceito temporal 1- Organização Temporal: ordenação, duração e simultaneidade dos fatos históricos.</p> |

Quadro 34 – Conteúdos sobre Temporalidade.
 Fonte: Caderno G, 2014.

O caderno G resiste aos textos sugeridos no planejamento oficial e na apostila complementar, o docente opta por realizar a leitura compartilhada de um texto denominado “Curiosidades sobre os instrumentos de medir o tempo”, o texto fragmentado em partes, foi entregue a oito grupos:

O tempo é uma convenção humana, pelo menos a forma de contá-lo com certeza foi inventada pelo homem. Durante a História o homem criou variados instrumentos e formas de medir o tempo, utilizando-se desde a sombra que a posição da luz solar emitia em algum objeto na superfície terrestre para se localizar em qual fase do dia ele estava, até o relógio atômico que mede as trocas de energias no interior do átomo, sendo o mais precisa forma de medir o tempo já criada pela mente humana. Veja alguns instrumentos usados pelo homem através dos tempos para medir o próprio tempo. [...]O relógio de sol [...]O relógio de areia [...]Clepsidra, O relógio de água [...] relógio de bolso [...] Relógio de pêndulo[...] relógio atômico [...] Relógio de pulso[...] (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE G, 2014, p. 46).

A cada grupo foi dado a incumbência de confeccionar um cartaz com as principais informações apreendidas pelos alunos. Como tarefa de casa, a docente propõe que em dupla os alunos confeccionem um relógio de Sol e o Calendário do mês.

No caderno H o conteúdo “Medidas de Tempo” foi suprimido das propostas do 4º e 5º ano, em uma busca meticulosa da categoria encontramos o conceito de temporalidade em uma atividade direcionada ao terceiro ano, no entanto, não nos debruçamos a ela, haja visto que não faz parte do nosso recorte e objeto.

As metodologias veiculadas no caderno I, apresentam mais aproximações com o currículo oficial do que as demais. Denota metodologias idênticas para a abordagem do tema nas turmas de 4º e 5º ano. A proposta dividida em três partes, se inicia de questionamentos norteadores para o docente estabelecer diálogo com a turma: Vocês conhecem algum objeto que marca a passagem do tempo? Como você faria para medir o tempo se não houvesse relógio. Informa que os apontamentos dos alunos serão registrados em forma de lista no quadro. Para cotejar os apontamentos dos alunos com os objetos propostos no conteúdo a professora propõe a utilização de imagens e objetos caracterizados como instrumentos de medir o tempo.

Como atividade de registro o docente propõe a elaboração de um resumo a partir de um texto apresentado no livro didático do 3º ano mas, não o identifica.

A temporalidade isolada de outros conteúdos norteadores, aparece como protagonista em apenas no Caderno C, em que aparece como conteúdo específico de Organização Temporal: ordenação; duração e simultaneidade. Tem por objetivo conhecer a organização temporal dos fatos ocorridos no tempo.

A proposta direcionada para o 4º ano Ensino Fundamental destaca que para atingir o objetivo a professora proporá atividades lúdicas como “Mamãe polenta”: Uma criança é eleita como a mamãe, enquanto as demais ficando a sua volta. Em seguida se estabelece um diálogo entre a mamãe e os filhinhos:

- Mamãe, o que você está fazendo?
- Polenta!
- Dá um pouquinho?
- Só depois da missa!

Neste instante todos deverão simular que estão na missa rezando e uma das crianças deverá fazer de conta que comeu toda polenta que a mamãe estava fazendo.

Voltando para casa prossegue o diálogo:

- Cadê a polenta que estava aqui?
- O gato comeu.
- Cadê o gato?
- Está em cima do telhado.
- Como eu faço pra subir?
- Pegue a escada.
- E se eu cair?
- Bem feito!!!

Quando a pessoa nomeada mamãe polenta disser “Bem Feito”, os demais deverão correr simultaneamente, enquanto a mamãe pegará outra criança para ficar em seu lugar. A docente compreende que a atividade permite a aquisição da noção de simultaneidade com as crianças.

Com o intuito de promover a linguagem e percepção temporal, a proposta veicula uma dança como metodologia significativa a ser abordada. As crianças se organizam em roda, de mãos dadas e enquanto circulam cantam:

Dança crioula, que veio da Bahia.
 Pegue essa criança e jogue na bacia.
 A bacia é de prata arejada com sabão.
 Depois de enxaguada, enxuga no roupão.
 O roupão é de seda, camiseta de filó.
 Roupinha de seda, pra que ficar vovó.
 Bênção vovó... Bênção vovó...

Na visão do docente o conceito de ordenação e duração aparecem no desenvolvimento da dança, ao dizer “Pegue essa criança e jogue na bacia”, uma criança deverá ser escolhida para adentrar a roda. Esta será denominada a vovó, ao qual todos devem se atentar para pedir as bênçãos a ela.

No caderno G o conceito de temporalidade aparece em um formato inovador para aplicação do conteúdo, o modelo de Sequência didática. Um recurso muito utilizado na área de Língua Portuguesa, principalmente dar subsídios para a produção de textos.

Nessa proposta o docente fabrica encaminhamentos metodológicos divididos por momentos, especificamente 7 momentos. No primeiro deles a docente veicula uma introdução do conteúdo, metodologicamente utiliza uma discussão problematizada, para isso inicia a aula apresentando o livro “Tempo, tempo, Tempo: quem pode com ele”? (RODRIGUES, SILVA, 2011). A partir a professora dispõe de questionamentos posteriores como: Qual é o assunto do livro? O que costumamos usar para medir o tempo? O tempo é igual para todos? Quando começamos a contar o nosso tempo de vida? De quanto em quanto tempo costumamos comemorar o nosso nascimento? O que é o tempo cronológico? (RODRIGUES, SILVA, 2011, p.8) para contar o tempo cronológico quais instrumentos para medir o tempo aparecem no livro? Além dos diferentes tipos de relógios, qual outro instrumento de medir o tempo usamos todos os dias em nossa sala de aula?

Tendo por base a compreensão do livro destacado, a professora propõe o segundo momento da metodologia, em que apresenta os conceitos de DURAÇÃO, SIMULTÂNEO, ANTES E DEPOIS, dispostos na página 17 do livro “Tempo, tempo, tempo: quem pode com ele”?

Com base no livro solicitará que o aluno explique o que é duração? Para contextualizar, a professora exemplifica o conceito de duração, por meio do tempo que ele fica na escola ou tempo que passa no recreio. Questiona o que é simultaneidade a partir do livro? No que se refere ao conceito de simultaneidade, a professora utilizou um exemplo do cotidiano do aluno, em que enquanto estão estudando na sala, alguém da sua família está no trabalho, ao médico, as tias da merenda estão fazendo o lanche, ou seja, todos estão fazendo ao mesmo tempo. Onde você estudava antes de vir para essa escola? Em nossa escola temos até o 5º ano do Ensino Fundamental, onde você gostaria de estudar depois que terminar essa

etapa? Essas problemáticas dão subsídios para a docente abordar os conceitos de ordenação, duração e simultaneidade. Como atividade de registro, os questionamentos orais serão copiados no caderno.

No terceiro momento a sequência didática problematiza o conteúdo a partir do questionamento: Os instrumentos de medir o tempo sempre foram os mesmos ao longo da história da humanidade? O caderno destaca a promoção da socialização e a leitura compartilhada do texto escrito:

INSTRUMENTOS PARA MEDIR O TEMPO

Ao longo da História muitos instrumentos foram criados para medir o tempo. Vamos conhecer alguns.

RELÓGIO DE SOL

O relógio de sol é o mais antigo instrumento de medição do tempo, foi inventado há pelo menos 3.500 anos. Nele, as horas são indicadas pela sombra que o gnômon (objeto que, pela direção ou comprimento de sua sombra, indica a hora do dia numa superfície horizontal.) faz na superfície do relógio. Essa sombra se move conforme a Terra gira em torno do Sol, mostrando a passagem do tempo.

RELÓGIO DE AREIA

O relógio de areia, também conhecido como ampulheta, é um instrumento constituído de dois recipientes em forma de cone que estão interligados por uma pequena passagem. O relógio de areia marca o tempo pela passagem da areia do recipiente de cima para baixo.

RELÓGIO DE ÁGUA

O relógio de água, também é conhecido como clepsidra, é formado por dois recipientes, colocados em níveis diferentes, sendo uma na parte superior, contendo a água, e o outro na parte inferior, com a marcação das horas na parte interna.

RELÓGIO DE BOLSO

O primeiro relógio de bolso, denominado pela forma, tamanho e procedência, de Ovo de Nuremberga. Relógio de bolso Era todo de ferro, com corda para quanta horas e precursor da "Mola Espiral", utilizando-se do pêlo de porco; constituía-se de um indicador e de um complexo mecanismo para badalar. Foi sem dúvida, em muitos países, o acelerador para diversas invenções e melhorias, principalmente na Europa, desenvolvendo-se de maneira vertiginosa à indústria relojoeira.

Para que os alunos percebam as transformações dos instrumentos de medir o tempo, a professora apresenta 9 figuras com diferentes instrumentos de medir o

tempo: Relógio de Sol; Relógio de Água; Ampulheta; Calendário; Relógio de Pêndulo; Relógio Atômico; Relógio de Bolso; Relógio de Pulso e Relógio Digital.

Para finalização desse momento, a proposta destaca a escrita coletiva de síntese das mudanças ocorridas ao longo do tempo quanto aos instrumentos de medir o tempo e a confecção de Linha do Tempo da referida temática.

O quarto momento proposta pela sequência didática fabrica a leitura compartilhada de um texto de apoio e uma atividade lúdica que a docente nomeia de “Adivinha” a partir dos conteúdos trabalhos:

Sou o mais antigo conhecido instrumento de medir o tempo, uso a posição do Sol para medir o tempo. Quem sou eu? Água sobe, água desce com esse movimento meço o tempo, sou o relógio de ... Sou um bonito objeto de decoração, durante muito tempo fui utilizado como um móvel da casa e só as pessoas mais ricas costumam ter para medir o tempo. Quem sou? Areia sobe, areia desce...com isso o tempo passa, também sou chamado de relógio de areia...meu nome é?

O professor coloca as adivinhas em uma caixa e convida um aluno por vez para que retire da caixa a adivinha e faça a leitura em voz alta. Assim, que fizer os demais alunos poderão responder por escrito no caderno. Ao final a professora socializará as respostas, e verificará quem conseguiu identificar as mudanças das características dos instrumentos de medir o tempo. Para consolidar o conteúdo, no quinto momento, a professora propõe agrupamento da turma e confecção de cartaz com os conceitos mais importantes abordados. Uma fabricação metodológica imbricada de reelaboração e criação.

4.2 Patrimônio Histórico Cultural Paranaense, Identidade e Festas

Nesta subseção destacamos os saberes e práticas fabricados pelos docentes acerca das categorias: Patrimônio Histórico Cultural Paranaense; Identidades e Festas.

O Patrimônio histórico e identidade são conteúdos pouco representados nos cadernos de planejamento docente, com apenas 4 propostas, a sua ausência é tão representativa quanto a veiculação, talvez pela dificuldade de materializar numa atividade/exercício escrito os seus conceitos. Quando aparece, estão apresentados em textos expositivos, com pouco diálogo e problematização.

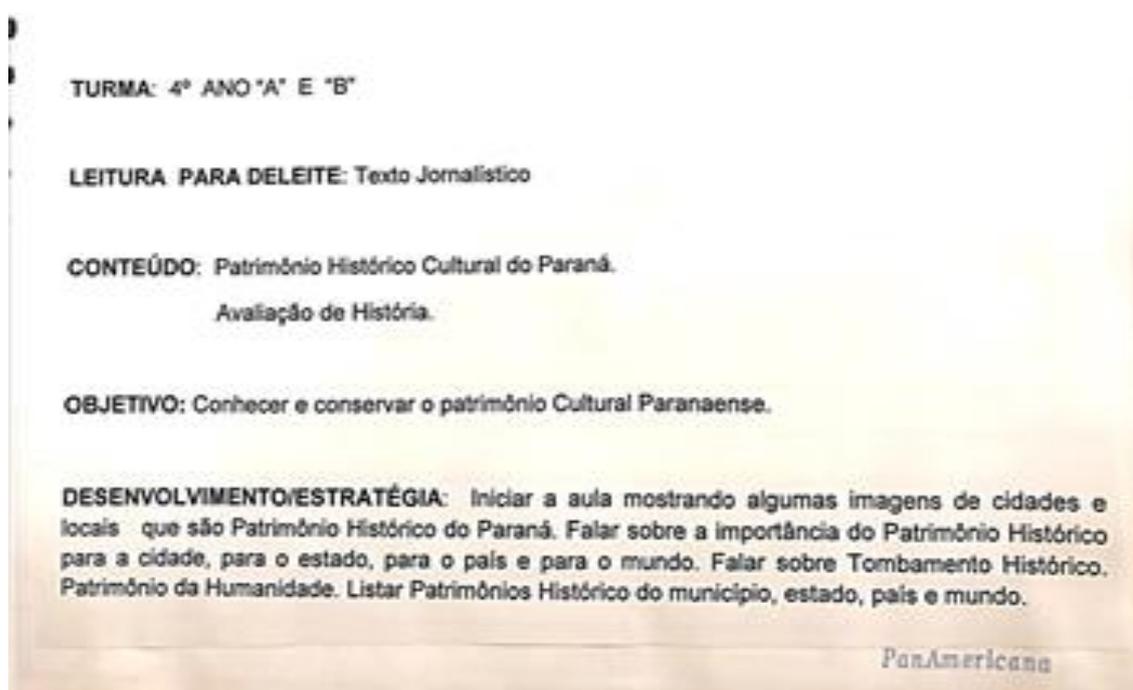


Imagem 18- Metodologias para abordar o conteúdo Patrimônio Histórico, 2012.
Fonte: Caderno de Planejamento I, 2012.

A imagem 18 nos mostra que a proposta direcionada ao 4º ano, tem como objetivo conhecer e conservar o patrimônio cultural Paranaense, para isso o professor inicia a aula apresentando imagens de cidades e espaços caracterizados como patrimônios do Paraná. A utilizar as imagens como suporte, a professora aborda a importância da preservação do patrimônio e as características para a execução de um tombamento histórico.

Para relacionar os elementos teóricos com a prática, a docente propõe a listagem dos patrimônios históricos do município, estado, país e mundo, porém o caderno não registra maiores encaminhamentos da proposta, há o destaque de uma avaliação, mas, não esclarece se os conteúdos estão relacionados ao tema abordado no dia ou de aulas anteriores.

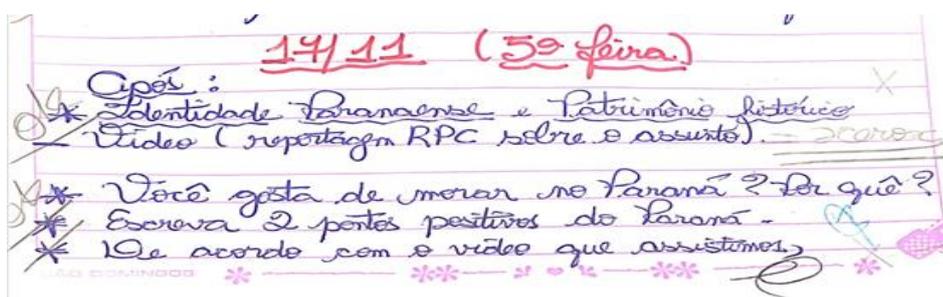
O caderno G destaca a proposta feita pela docente na promoção de roda de conversa, uma metodologia frequentemente utilizada para mediar a explicação dos assuntos abordados. Os saberes pedagógicos socializados pelo docente, define patrimônio histórico como:

Um bem material, natural ou imóvel que possui significado e importância artística, cultural, religiosa, documental ou estética para a sociedade. Estes patrimônios foram construídos ou produzidos pelas sociedades de um passado distante ou recente, por isso representam uma importante fonte de pesquisa e preservação cultural. O Patrimônio Histórico Cultural da cidade é a memória do lugar, portanto, é necessária à sua preservação (igrejas, praças, monumentos, centro de cultura e outros). (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE G, 2014).

Fundamentada e registrada no caderno, o docente questiona: Quais são os Patrimônios Históricos Culturais da nossa localidade? Para subsidiar a abordagem metodológica a professora destaca a elaboração de slides com alguns patrimônios históricos de Umuarama: igrejas católica e protestantes, réplica da torre Eiffel, monumento do indígena Xetá da região Umuaramense, praças públicas.

Como atividade de registro o docente produz uma listagem coletiva, desenho de pelo menos um patrimônio histórico cultural da cidade e finaliza com uma atividade de identificação, no qual apresenta fotografias (não referenciadas) de monumentos e espaços; solicita que o aluno assinale com X as que se referem ao Patrimônio Histórico Cultural do Paraná.

O caderno A unifica a abordagem temática com o conteúdo Identidade Paranaense, a docente sugere a introdução ao conteúdo a partir de uma reportagem produzida pela RPC (uma emissora de TV do estado do Paraná), o docente direciona o ação de assistir o vídeo, pedindo que os alunos se atentem a problemática: Quais sotaques aparecem na reportagem?



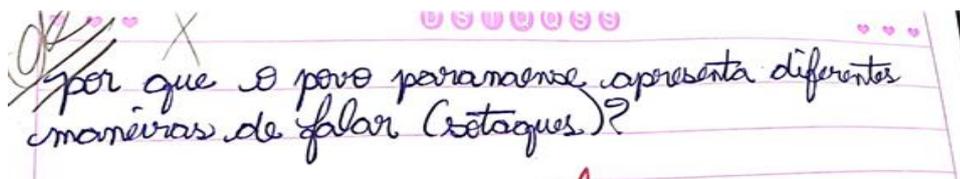


Imagem 19- Metodologias para abordagem do conteúdo Identidade e Patrimônio Histórico
 Fonte: Caderno de Planejamento Docente A, 2014.

Doravante dessa problemática, o professor elabora 3 atividades de registro para verificação da aprendizagem: Você gosta de morar no Paraná? Por quê? Escreva 2 pontos positivos do Paraná. De acordo com o vídeo que assistimos por que o povo paranaense apresenta diferentes maneiras e falar (sotaques).

Os saberes veiculados nessa proposta são mais representativos do conteúdo Identidade Paranaense do que do Patrimônio Histórico. Não há detalhes do desenvolvimento da prática docente, mas, nos revela que há atividades extras que não aparecem no caderno, essa confirmação se dá quando o docente registra de lápis grafite a palavra “xerox”.

No que se refere a essas duas temáticas, o caderno I introduz o conteúdo a partir de uma problemática operante, por meio da socialização dos conhecimentos prévios levantado junto aos envolvidos, o professor propõe a explanação dos diferentes modos de viver da população paranaense, oriundos da mistura de diferentes etnias.

Um texto de suporte narra quais povos contribuíram para a formação do povo paranaense, nos âmbitos urbano e rural. A professora utiliza como apoio para aprofundamento do conteúdo, um vídeo independente disponível no youtube, sem citação do endereço eletrônico, que destaca os descendentes migrantes de outros estados brasileiros que formaram a cultura paranaense.

A proposta tem proximidade com o currículo oficial, inclusive recebe o visto da coordenação pedagógica para aferir a aceitação pelos pares, no entanto, a apropriação docente acrescenta elementos próprios que caracterizam formas renovadoras e reelaboradas de abordar a temática, entre elas a pesquisa de expressões regionais presentes no Estado do Paraná.

Quanto a identidade Paranaense, o caderno D anuncia que a professora propõe a apresentação do conteúdo a partir do vídeo “Coisas do Paraná”, disponível

na plataforma do youtube. Com base no vídeo a professora elabora questionamentos como: Como o povo Paranaense vive? Apesar de ser paranaense todos tem os mesmos hábitos, costumes e vestimentas. A professora assinala no caderno o item que aparentemente não pode ser esquecido: “A identidade paranaense cresceu ao longo do tempo pela mistura de diferentes povos que vieram morar no Estado e ajudaram a criar uma ideia de pertencimento”.

A docente propõe uma análise de fotografias de diferentes patrimônios culturais paranaense, a fim de exaltar a sua importância e promover a valorização, para registrar as ações realizadas, sugere uma listagem de expressões, gírias, vocabulário característicos do povo paranaense.

O caderno J é um dos cadernos que frequentemente revela a resistência e desvios das práticas pedagógicas em relação ao currículo oficial. A proposta direcionada ao 4º ano, faz uso do planejamento curricular produzido pela Secretaria Municipal de Educação apenas para registrar a abordagem do conceito de identidade paranaense a partir dos sujeitos que as produziu. A docente propõe o estudo do vocabulário paranaense, registro das expressões e interpretação de texto por meio de questionamentos Verdadeiros ou Falsos.

O texto de apoio utilizado para abordagem do conteúdo, não é o sugerido pelo planejamento oficial, a docente não apresenta referências da narrativa, mas destaca um texto verbal e não verbal para dar mais subsídios ao aluno para argumentar sobre a identidade paranaense.

Chama a atenção desta pesquisa, os demais cadernos não apresentarem o registro do conteúdo Patrimônio Histórico e Identidade, a ausência do conteúdo não evidencia que o conteúdo não tenha sido trabalhado, no entanto, mostra que na astuta arte de fazer, passou despercebido a sua sistematização, inclusive pelo dispositivo fiscalizador o seu registro.

A categoria festa está presente em 8 dos 10 cadernos analisados, um dos conteúdos mais representativos ao longo das propostas metodológicas fabricadas pelos docentes. Com o intuito de conhecer algumas festas tradicionais/populares/folclóricas e sua importância cultural as propostas direcionadas

as turmas de 4º e 5º ano, destacam ora para abordagem em contexto nacional, outrora no contexto regional.

O caderno A, desvela os saberes e práticas fabricadas pelo docente em 3 laudas, que desponta como o docente se apropriou dos saberes oficiais, ressignificou e produziu novos encaminhamentos metodológicos não previstos pela estratégia. Na abordagem a proposta define o conceito de folclore para dar subsídios ao aluno do porquê estudá-lo. A oralidade é metodologia presente e revela uma preocupação em não apenas expor o conteúdo, como o modelo tradicional de educação prescrevia, a ideia é sempre estabelecer um diálogo com os alunos a partir da temática discutida. São utilizadas como métodos de ensino, imagens, listagem de palavras geradoras, interpretação e vídeo. O professor dá indícios de que há um texto de apoio para a busca de maiores informações, no entanto não o veicula no caderno.

No Caderno B, estão representados os encaminhamentos metodológicos idênticos, mas não apresentam os textos de apoio (nem do currículo oficial, nem pesquisados pelo produtor) que darão subsídios para a discussão.



Imagem 20 -Proposição de Jogo da Memória, 2010.
Fonte: Caderno de Planejamento Docente, 2010.

Essa proposta possui pouco detalhes registrados no caderno, no entanto, nos chama a atenção a proposição de consolidação da aprendizagem, em que o docente propõe a confecção de um jogo da memória com as imagens que destacam festas e personagens tradicionais da cultura brasileira.

A proposta apresentada no Caderno C, mostra que a sua fabricação se deu inteiramente por meio digital, a folha A4 apenas, materializa os saberes e práticas elaborados. O conteúdo e objetivo são apresentados em quadros que antecedem ao encaminhamento metodológico.

O docente introduz o conteúdo a partir da elaboração de slides com algumas festas tradicionais do Paraná, para análise dos slides é proposto a organização de uma roda de conversa para que os alunos observem as características de cada festa, sua origem e importância. O professor destaca na narrativa as festas que apresentou no slide em forma de lista. Como atividade de registro o docente propõe a resolução de 3 questões: Quais são as principais festas folclóricas do estado do Paraná? Por que essas festas tradicionais existem? Qual a importância dessas festas para a população Paranaense; e um registro por meio de desenho de uma das festas mais interessante para o aluno.

No Caderno C semelhantes metodologias são empregadas para abordagem do tema em turmas de 5º ano. A professora fabrica slides sobre as FESTAS POPULARES E FOLCLÓRICAS DO BRASIL; solicita que os alunos identifiquem algumas festas tradicionais populares do nosso país. À medida que eles identificam ela explica e questiona: Vocês conhecem alguma festa popular? Qual? Já participaram de uma? O que mais lhe chamou a atenção? Quais diferenças e semelhanças há entre elas?

Um texto de apoio sugerido pela apostila complementar do currículo oficial é apresentado como saber norteador, porém a professora renova e amplia as ações com a proposição de cartazes, em que a turma seria dividida em 7 grupos, cada grupo receberia uma festa tradicional/folclórica e confeccionaria um banner com as principais informações da festa e desenhos. Além da exposição dos cartazes, essa proposta renova a socialização a priori, para que os alunos possam refletir e esclarecer as dúvidas sobre o assunto.

O caderno D mostra que o docente, por meio das ressignificações realizadas pós apropriação e bricolagem do currículo oficial, inicia a aula a partir de 3 questionamentos norteadores: Vocês conhecem alguma festa popular? Qual? Já participaram de uma? O que mais lhe chamou a atenção? A partir disso, entrega um

texto impresso a cada aluno, solicita a leitura silenciosa, em voz alta e compartilhada do seguinte texto:

Existem dezenas de festas folclóricas no Brasil, algumas conhecidas nacionalmente e festejada em todos os estados como é o caso do Carnaval e festa junina, outras são tradicionais em determinadas regiões ou localidades como o congado e o Bumba-meu-boi. Festas mais populares e que não exigem trajes especiais geralmente se tornam mais populares, como a festa junina onde qualquer um pode participar de forma fácil. A alegria e simplicidade para se comemorar uma festa como é o caso do carnaval, também faz a festa crescer. Porém independente de ser mais ou menos alegres, de fácil trajado ou necessidade de vestimenta especial, todas são especiais e não deve cair em esquecimento. [...]

O texto veiculado no caderno não apresenta referência, mas, em cotejamento com o currículo oficial identificamos que o docente não utiliza os textos indicados no planejamento curricular. A metodologia empregada mostra que o docente, com base na socialização e interpretação oral do texto, propõe a turma que elenque as principais ideias do texto e elabore uma síntese. O mesmo caderno veicula metodologias similares para a abordagem do assunto no âmbito estadual e destaca:

Organizarei uma Roda de Conversa e apresentar a importância destas festas paranaense para os alunos. Explicarei que as festas populares do Paraná têm como característica principal uma forte relação com os diversos colonizadores do Estado. Além disso, é comum entre os mais velhos tentarem passar suas tradições às novas gerações, mas o desinteresse dos jovens acaba prejudicando a manutenção de costumes tão ricos para a cultura paranaense. Algumas festas mais conhecidas: a Congada, Cavahada, Festas de Reis, o Fandango, a Festa do Divino, festas da primavera, festas japonesas, festas juninas etc.

Um texto de apoio com algumas das principais festas da cultura paranaense é disposto ao aluno e sugerido que faça a leitura, silenciosa, em voz alta e compartilhada. O texto destaca que as festas populares do Estado do Paraná foram oriundas dos colonizadores, sobretudo europeus e africanos, que trouxeram na bagagem, as lembranças dos costumes, de tradições, de danças e o sabor de sua terra natal. Para relembrar suas tradições e costumes, passaram a comemorar essas lembranças em festas organizadas nas localidades em que viviam. Essas festas se

tornaram muito populares e caíram no gosto das pessoas daqui, de outros estados brasileiros e até do exterior tornando-se atrações turísticas.

A proposta docente apresenta as festas existentes na localidade por meio de vídeo, propõe listagem, síntese coletiva com enfoque na relevância das festas culturais para a comunidade. O caderno destaca a elaboração de uma tarefa de casa, em que o aluno deveria escrever ou desenhar juntamente com a família uma festa cultural que já frequentaram.

O caderno E revela que o conteúdo direcionado ao 5º ano foi abordado no retorno das férias, a professora inicia a aula apresentando o tema em indagações: Quais tipos de festa vocês conhecem e qual participam? A problemática é mediadora da explicação: Festas fazem parte do Folclore Brasileiro e muitas são comemoradas no Brasil todo, outra são regionais.

Os registros mostram que a partir disso, o docente entregaria um texto de apoio aos alunos e propõe a interpretação de 4 questões abertas: Das festas folclóricas brasileiras, qual você conhece? Qual você participa? Quais não conhece? Qual gostaria de participar? Depois da promoção da leitura e interpretação do texto, o professor apresenta atividades de consolidação da aprendizagem, para isso utiliza de exercícios de Enumere e Verdadeiro ou Falso, o caderno dá indícios de que essas atividades foram impressas e entregues ao aluno para a resolução individual.

No mesmo caderno a proposta destaca algumas metodologias direcionadas para as turmas de 4º ano. Com encaminhamentos similares ao anterior, a proposta renova nas atividades impressas diferenciadas e na proposição de análise de imagens para promoção de comparação entre os adornos, organização, frequência e costumes. A consolidação da aprendizagem pressupõe a interpretação das seguintes atividades: Escreva o nome de algumas festas populares do Paraná; Escreva o nome de algumas festas populares de Umuarama; Assinale com Verdadeiro ou Falso e Enumere.

O caderno F tem uma estrutura material muito parecida com o Caderno C e D. Apresenta o conteúdo em forma de quadro, no entanto não há uma descrição densa de como será realizada a introdução do conteúdo como nos outros dois.

Há indícios de marcas pessoais inseridas após a correção da coordenação pedagógica, por isso estão a lápis, dentre as marcas pessoais estão anotações de alunos ausentes e alunos que não realizaram a atividade.

No 5º ano foram produzidas metodologias como roda de conversa, aula expositiva, listagem e registro do texto no caderno. Há o destaque de uma avaliação fabricada pelo docente, mas não detalha se refere se ao conteúdo aplicado ou outros trabalhos anteriormente.

Outras metodologias para o ensino de história acerca da categoria festas no caderno H. De forma direta e objetiva, a professora lista em tópicos os encaminhamentos que fará para abordar a temática, o primeiro deles constitui em roda de conversa, para lembrar o aluno do conteúdo estudo, a partir disso apresenta uma problemática, propõe a listagem das festas mais conhecidas no Paraná, apresenta-se o texto de apoio e faz-se a interpretação das seguintes questões: O que é cavalhada? O que representa cavalhada? Onde e como acontece essa festa? Como acontece a Congada? A festa Congada é uma homenagem a quem? Onde ocorre a festa do Divino no Paraná? Como é a Festa do Divino? Os questionamentos operantes fabricados pela docente têm aproximações com o currículo oficial e apresenta resquícios de uma história tradicional.

Sobre a mesma temática o caderno H discorre alguns encaminhamentos metodológicos para o 5º ano do Ensino Fundamental I. A introdução do conteúdo é realizada da mesma forma que no 4º ano, mudando o texto de apoio para festas nacionais como por exemplo Bumba meu Boi, e as atividades de interpretação como registro.

As marcações e rabiscos pessoais presentes no texto de apoio do 4º ano, referem-se as respostas das questões que a professora problematizou como atividade de registro, no 5º ano a professora respondeu de próprio punho para consultar se necessário.

O caderno I destaca uma descrição sucinta da metodologia a ser empregada pelo docente, a professora propõe a inserção do conteúdo a partir de um pequeno texto (não apresenta no caderno) com a definição de folclore e as diversas formas de manifestação cultural que ele se apresenta. Com base na discussão o aluno fará o

registro no caderno e fará análise de vídeos sobre algumas festas tradicionais do Brasil como: Carnaval; Festa Junina; Folia de Reis e Bumba meu Boi. As marcas a lápis expressam na proposta, denota a presença marcante da coordenação pedagógica na vigilância, que cobra: “Texto curto”, como quem perguntasse, que tipo de texto é esse, é preciso esclarecer, é para registro, para leitura, qual a função do texto nessa proposta? Nos golpes astutos, as marcas do silêncio aparecem no caderno, como se o docente ignorasse a ação da estratégia, pois não apresentou nenhuma alteração do seu planejamento após a correção oficial.

4.3 Economia

A categoria economia tem significativa representação nas metodologias fabricadas pelos docentes para turmas de 4^o e 5^o ano do Ensino Fundamental, aparece desvelada em temas geradores que destacam a sua importância, caracterização e divisões em âmbitos estadual e nacional.

O caderno A aborda a temática ao contextualizar como se seu deu a representação do início da colonização portuguesa no Brasil. A professora destaca os principais tópicos para nortear o seu diálogo na apresentação da proposta a fim de inculcar no aluno como ocorria a economia nesse período. A atividade de registro consiste na elaboração de síntese do ciclo da madeira, cana de açúcar e ouro; a metodologia utilizada está diretamente fundamentada nos saberes veiculados pelo currículo oficial.

O caderno B propõe uma abordagem metodológica da categoria economia fundamentada no livro didático, uma atividade encaminhada ao aluno como tarefa de casa na aula anterior. Por meio do estudo do texto didático e da resolução das atividades dispostas, a professora amplia a discussão apresentando questões para além do já discutido, assim indaga: Como era a economia nesse período, qual a origem do nome Brasil, o que é escambo e como ocorria o sistema de trocas entre nativos e portugueses.

No caderno C o registro dos conteúdos considerados relevantes ao docente e portanto, compõe o planejamento, consiste em contextualizar os três ciclos apresentados, o texto de apoio é o mesmo prescrito pelo currículo oficial, porém o docente acrescenta novas atividades dissertativas, demonstrando assim sua apropriação e reelaboração dos conteúdos prescritos, sem problematizar as rupturas, permanências e movimentos.

A atividade dissertativa está proposta para a resolução em dupla, assim os alunos podem conversar sobre as possibilidades de resposta. A professora promove uma competição de interpretação em duplas, ao seguir o comando, a dupla que primeiramente responder e tiver o maior número de acertos vence a competição. Uma forma lúdica de aferir aprendizagem da criança, sem fugir dos objetivos.

O Caderno D destaca a abordagem temática com o intuito de identificar como ocorreu os ciclos do Ouro e da Pecuária no estado do Paraná no período colonial. A proposta direcionada as turmas de 4º apresenta ideais renovadores no que se refere as proposições e recursos metodológicos empregados. A professora produtora desta proposta, inicia a aula com a apresentação do vídeo o ciclo do Ouro no Brasil a fim de contextualizar os desdobramentos que os caracterizaram como uma importância economia do Paraná.

Ao utilizar um texto de apoio, a docente destaca a proposição de questões operantes, no entanto, não registra quais seriam elas. A proposta propõe a análise de vídeo e socialização dos aspectos principais apresentados, bem como a leitura silenciosa e compartilhada do texto:

Chama-se ciclo do ouro, ou ciclo da mineração o período da história do Brasil em que a extração e exportação do ouro dominava a dinâmica econômica da colônia. Quando chegaram ao Brasil os primeiros exploradores procuraram ouro e metais preciosos, com o intuito de levá-los para a metrópole, ao início as excursões pioneiras no litoral e interior do país não trouxeram muitos resultados, ainda que estas riquezas abundassem em várias zonas do Brasil como mais tarde se viria a descobrir. Então os primeiros colonos encontraram principalmente pau-brasil, solo fértil e índios, a quem não deram grande importância. Muitos exploradores morreram à procura de joias e pedras preciosas, tal como o bandeirante Fernão Dias Paes Leme que morreu em 1681 à procura de esmeraldas. Nos últimos anos do século XVII os primeiros exploradores descobrem esse tipo de riquezas no Brasil [...].(CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE,2012, p. 63).

O texto não apresenta referências didáticas, mas, nos revela uma resistência dos saberes pedagógicos oficiais quando não os toma como um modelo a priori. A partir da reflexão do texto a docente propõe 5 questões interpretativas: O ciclo do ouro começou em que período no Brasil? Quando chegaram ao Brasil o que os primeiros exploradores procuravam? Como eram chamados esses exploradores do ouro do Brasil? Segundo os registros, onde havia as primeiras minas cartográficas? A produção do ouro ficou concentrada em qual Capitania? O que aconteceu com Capitania de São Vicente quando foi descoberto ouro em Minas Gerais?

As perguntas revelam uma proposta para o ensino de história menos tradicional³³, direcionada a compreensão do tema proposto, com informações implícitas e inferências, ou seja, desvinculados de datas, personagens ou apenas fatos. As datas aparecem no texto contextualizadas, mas não como único recurso para o aluno problematizar o período estudado, sobretudo, o modo como esse conhecimento foi construído e o lugar da sua produção. Para consolidação da aprendizagem, o professor propõe a resolução de atividades no livro didático como tarefa de casa, nesta proposta ele aparece como um suporte apoiador da prática pedagógica.

Diante disso, as metodologias fabricadas pelos docentes não abandonam a questão das marcações do tempo, porém estas, não são evidenciadas como o elemento predominante do processo de ensino aprendizagem da disciplina.

Com o intuito de abordar os ciclos da economia perdurados no período colonial e imperial, solicitados pelo currículo oficial, a proposta veiculada no caderno C, destaca a utilização dos elementos metodológicos: vídeo; problemática e texto impresso. Sob os aspectos orais o professor fabrica um roteiro de questões para nortear a apropriação do conteúdo, assim indaga: Quais ciclos da economia faziam parte do período Colonial? Como era produzido esses produtos? Quais transformações ocorreram a partir do ciclo da Cana de açúcar? Quem trabalhavam

³³ Burke (1992, p. 12) no caso da narrativa, os textos seguem uma ordem cronológica que se estrutura em uma linearidade: "Os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a Nova História está mais preocupada com a análise das estruturas".

nesses ciclos de economia? Um texto impresso com breves apontamentos acerca dos ciclos econômicos do Brasil no período Colonial e Imperial subsidiam a prática docente. O texto de apoio discorre sobre o ciclo do pau-brasil, da cana de açúcar e do Ouro, atentando-se os aspectos históricos que movimentaram cada ciclo.

A narrativa produzida neste caderno, não está referenciada, mas, denota a abordagem para além do conteúdo proposto, assim há registros de informações gerais acerca das revoltas e conflitos coloniais que o docente considera pertinente esclarecer ao aluno. Enfatiza que esse período econômico não aconteceu de forma dada e pronta, a exploração da metrópole, despertou nas pessoas um sentimento de indignação que se desdobraram na: Guerra dos Emboabas, os bandeirantes queriam exclusividade na exploração do ouro nas minas que encontraram. Entraram em conflito com os paulistas que estavam explorando o ouro das minas; Revolta de Filipe dos Santos: ocorrida em Vila Rica, representou a insatisfação dos donos de minas de ouro com a cobrança do quinto e das Casas de Fundição. O líder Filipe dos Santos foi preso e condenado a morte pela coroa portuguesa. Guerra dos Mascates - ocorrida entre 1710 e 1711 na capitania de Pernambuco, foi uma rebelião nativista pela disputa de poder político entre as cidades de Olinda e Recife. O conflito ocorreu, principalmente, entre a aristocracia açucareira de Olinda e os mascates (comerciantes portugueses) de Recife; Inconfidência Mineira (1789): liderada por Tiradentes, os inconfidentes mineiros queriam a libertação do Brasil de Portugal. O movimento foi descoberto pelo rei de Portugal e os líderes condenados. (UMUARAMA, 2012).

Como atividade de registro o docente elabora três questionamentos que ao aluno é proposto registrar no caderno: Quais foram os ciclos econômicos no período colonial? Quais transformações ocorreram depois do ciclo da cana de açúcar? Quem trabalhava para fazer a economia crescer no período colonial?

O caderno E destaca o ciclo da erva-mate e da madeira como uma importante atividade econômico do período imperial, as metodologias empregadas parte da leitura de uma reportagem (sem data e fonte) sobre a produção da erva-mate. A proposição docente revela que o docente elabora uma síntese do texto apresentado ao aluno, fazendo interpretações orais e escrita de como era usada a madeira retirada das florestas (fabricação de madeiras para construção de moradias, móveis e

exportação), das grandes serrarias do transporte das madeiras em caminhões e do modo como essas atividades fomentaram a economia paranaense.

Como atividade prática do assunto abordado, o professor promove a divisão da turma em grupo para a confecção de cartazes sobre as atividades econômicas na cidade de Curitiba em fins do século XIX.

A metodologia renovadora, propõe a análise de rótulos que identificavam as barricas de ervas vindas dos engenhos no período mencionado. As informações do texto utilizado pelo docente como referência foram retirados do livro “História econômica do mate”, de Temístocles Linhares. Para isso o docente busca referencial teórico científico, nas artes das barricas estudadas pelo designer José Humberto Boguszewski, que estudou profundamente a representação dos rótulos de erva-mate de uma marca Paranaense.

Também é constante o uso de imagens de divindades gregas, como Júpiter e Vênus, com a intenção de valorizar o produto, transferindo para a erva algum poder divino. “Isso mostra que o rótulo, além de ser criado para enaltecer as qualidades do produto, ao ser estudado, diz muito do pensamento do período”, afirma Boguszewski. Como as barricas tinham tamanhos diferentes, foi preciso inventar algo que conseguisse ajustar facilmente os rótulos. Foram feitas bordas ornamentais coloridas que contornavam o desenho, como se fossem um rendado. Um rótulo poderia ter diversos círculos que formavam a borda, assim, eles poderiam ser cortados para que o rótulo se ajustasse ao tamanho da tampa da barrica. Um mesmo engenho poderia ter diversos rótulos, alguns até em espanhol, pois exportava para localidades que faziam exigências sobre a especificação dos produtos. Sem a assinatura dos artistas, ficou quase impossível identificar a autoria. Sabe-se, contudo, que o artista plástico Alfredo Andersen, por exemplo, além de pintar quadros representando a cultura do mate, também criou alguns layouts para marcas. “Como grande parte dos litógrafos eram alemães, eles desenhavam para o rótulo uma indígena ou uma bela mulher, figuras baseadas no que era o ideário do imigrante. A indígena pintada, por exemplo, é uma visão idealizada. Aparecem também desenhos de índios fortes com a ideia de representação de que eles eram grandes porque bebiam mate”, explica Rosemeire Odahara Graça, autora da monografia “A litografia em Curitiba”.

O currículo sugere uma relação do tema com os ideais econômicos atuais, o docente para não remeter a uma forma anacrônica de apresentar o conteúdo, propõe que os alunos analisem as mudanças e permanências nas formas de produzir, armazenar e vender a erva-mate. A abordagem docente intercala aspectos, políticos,

econômicos e culturais para discutir uma temática. Um exemplo interdisciplinar que demonstram a multiplicidade de fontes (fotografias e textos literários) de distintas naturezas e abordagens, para serem trabalhados no espaço da sala de aula de forma problematizadora, que docente fez uso.

O caderno F destaca o tropeirismo como uma atividade econômica significativa para a “evolução da economia paranaense”. Dos pressupostos oficiais há vestígios apenas do conteúdo e objetivos, as demais metodologias foram recriadas pela docente. A professora faz a leitura em voz alta de um texto científico sobre a atividade do tropeirismo, sob os pressupostos da leitura, a professora organiza a turma em roda de conversa e questiona: O que é tropeirismo? Vocês já ouviram falar nessa palavra? Para esclarecer a temática, escreve ao lado da proposta “Não esquecer de levar o dicionário”, uma forma de levar os alunos a produção do conhecimento e não apenas transmiti-lo.

Para identificar se as ações pesquisadas equivalem a atividade econômica do tropeiro, o docente propõe a análise do vídeo “Tropeirismo”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Ocm580PQhfY> . Para subsidiar sua análise propõe um roteiro de questões entendidas como importantes para a compreensão do tema: Qual atividade os tropeiros fazem? Como é a lida do gado atualmente? Qual a dificuldade os tropeiros de hoje têm para lidar com o gado? Quais cidades brasileiras surgiram os primeiros tropeiros? Em seguida apresenta um texto escrito com informações sobre os caminhos percorridos pelos tropeiros no Paraná e os antigos caminhos abertos pelos indígenas, antes da chegada dos portugueses e espanhóis.

Para registro das discussões a docente propõe a leitura do texto “O tropeiro abre os caminhos do Paraná”, a interpretação de texto e a resolução de Diagrama em que o aluno identificaria palavras do campo semântico, tropeirismo.

O Caderno G destaca os ciclos da economia no período colonial a fim de identificar as transformações ocorridas nesse período histórico. A proposta é iniciada com base na análise do vídeo o Ciclo do Ouro, destacando-o como uma das principais atividades econômicas do Brasil no século XVIII, haja visto que no século XVII as exportações de cana de açúcar diminuíram. Os ideais apresentados na proposta mostram um período de crise que levou a corte portuguesa a buscar novas fontes de

renda. Sob a análise do vídeo e socialização dos principais temas a docente propõe a resolução de um complete:

- 1) Martin Afonso de Souza introduziu a cana de açúcar na capitania de _____.
- 2) A _____ era responsável pelo transporte, refino e distribuição do açúcar na Europa.
- 3) A partir de 1540, houve a introdução da mão de obra dos _____.
- 4) Os _____ tinham um papel de grande importância para a estabilidade e a sobrevivência da sociedade escravista.
- 5) Habitação dos escravos: _____.
- 6) Percorreu o interior de Minas Gerais em busca de metais preciosos: _____.
- 7) A _____ foi muito importante na região nordestina devido a produção de açúcar. Era utilizada também como rica fonte de alimentação (leite e carne), transporte e o couro.
- 8) Nome da expedição luso-espanhola que expulsou os holandeses do Brasil: _____.
- 9) Era dividido em três partes: moenda, caldeira e purgar: _____.
- 10) A Revolta de Felipe dos Santos aconteceu em _____.
- 11) Serviam para transformar o ouro encontrado em barras: _____.
- 12) Também conhecida como Conjuração dos Alfaiates em Salvador: _____.
- 13) Uma das cidades fundadas com a exploração do ouro em Minas Gerais: _____.
- 14) A Guerra dos _____ resultou da rivalidade entre Recife e Olinda.
- 15) Líder da Inconfidência Mineira que foi condenado à forca e ao esquartejamento: _____.
- 16) Expedições oficiais que partiam do litoral para explorar o interior, apresar índios e procurar minas: _____.
- 17) Eram expedições contratadas para combater negros fugidos e índios que ameaçavam destruir os engenhos: _____.
- 18) Proíbiam a escravização dos indígenas e ensinavam-lhes a catequese: _____.
- 19) _____ era o cacau, a baunilha, o guaraná, a castanha, o cravo, a pimenta.

Para a associação do conteúdo com a atividade de registro, o professor destaca a utilização de um banco de informações com as 19 palavras desordenados, que comporia o complete.

As propostas produzidas para abordagem da temática no caderno H destaca as transformações na economia paranaense no que se refere ao plantio de cana, mandioca e soja no contexto que o currículo denomina de atual.

A metodologia descrita brevemente não apresenta um texto de apoio ou recomendações designadas pela Secretaria Municipal, o docente perfaz um Seminário, dividindo a turma em 4 grupos. Cada grupo receberá uma atividade econômica a ser pesquisada, a docente retrata a utilização do laboratório de informática e livros didáticos que o aluno pode utilizar para embasar a pesquisa. A atividade inovadora insere o aluno na produção do próprio conhecimento, oportunizando o diálogo e a socialização com os envolvidos no processo, ao grupo ficava a responsabilidade de apresentar aos demais alunos as considerações e conclusões que chegaram.

O caderno I denota a economia e as transformações ocorridas no período colonial. Para tanto fabrica o texto de apoio para que o aluno realize a leitura silenciosa e compartilhada do texto.

A economia açucareira foi de grande importância na consolidação dos interesses econômicos da metrópole. Percebendo as características do solo brasileiro e a demanda do mercado europeu, Portugal decidiu explorar a cana-de-açúcar no Brasil. Antes disso, os lusitanos já tinham aprimorado algumas técnicas de produção criando algumas plantações de cana-de-açúcar nas ilhas de Cabo Verde e da Madeira. No Brasil, a plantação foi viabilizada por meio de três elementos fundamentais: o trabalho escravo, a monocultura e a grandes propriedades. A sociedade da região açucareira dos séculos XVI e XVII era composta, basicamente, por dois grupos. O dos proprietários de escravos e de terras compreendia os senhores de engenho e os plantadores independentes de cana. Estes não possuíam recursos para montar um engenho para moer a sua cana e, para tal, usavam os dos senhores de engenho. O outro grupo era formado pelos escravos, numericamente muito maior, porém quase sem direito algum. Entre esses dois grupos existia uma faixa intermediária: pessoas que serviam aos interesses dos senhores como os trabalhadores assalariados (feitores, mestres-de-açúcar,



artesãos) e os agregados (moradores do engenho que prestavam serviços em troca de proteção e auxílio). A sociedade açucareira era patriarcal. A maior parte dos poderes se concentrava nas mãos do senhor de engenho. Com autoridade absoluta, submetia todos ao seu poder: mulher, filhos, agregados e qualquer um que habitasse seus domínios. Cabia-lhe dar proteção à família, recebendo, em troca, lealdade e deferência. Essa família podia incluir parentes distantes, de status social inferior, filhos adotivos e filhos ilegítimos reconhecidos. Seu poder extrapolava os limites de suas terras, expandindo-se pelas vilas, dominando as Câmaras Municipais e a vida colonial. A casa grande foi o símbolo desse tipo de organização familiar implantado na sociedade colonial. Para o núcleo doméstico convergia a vida econômica, social e política da época.

A professora propõe aos alunos que identifiquem os ciclos da economia presentes no período colonial, a partir de uma dinâmica oral, destaca que apesar da organização do estudo em ciclos, as atividades econômicas anteriores não desapareceram repentinamente, elas continuaram latentes junto as demais que foram incorporadas. A metodologia destaca figuras e resumos sobre os ciclos impressos para serem colados no quadro, um aluno por vez seria convidado ao quadro para escolher uma imagem e narrar a que ciclo econômico ela se refere ou escolher a explicação do ciclo para nominá-lo. Esta proposta mostra uma forma renovadora de abordar a temática, desprendida de registros convencionais, sínteses ou resumos, sem sucessão de etapas.

O caderno J veicula a categoria a economia ao abordar a evolução da economia paranaense e a atividade do tropeirismo. Para tanto, a docente utiliza dois textos veiculados no livro didático utilizado pelo quarto ano no recorte temporal, por meio de leitura coletiva, a metodologia propõe a reflexão do tema em roda de conversa do que constitui a atividade do tropeiro. Para contextualização do conteúdo, a professora utiliza um vídeo que destaca a atuação desses trabalhadores do estado do Paraná, bem como a sua importância.

Esta proposta apesar de veicular a economia paranaense, dá ênfase as características dos tropeiros, condições de vida e valorização do trabalho, do que especificamente o modo como esse trabalho contribuiu para a consolidação e fomento do Paraná em diferentes âmbitos.

4.4 Política

A categoria política é a mais representativa na quantidade e diversidade de metodologias apresentadas nos cadernos de planejamento docente, presente em todos os cadernos destaca propostas direcionadas as turmas de 4º e 5º ano com conteúdos do âmbito nacional e regional, essa representação culmina da quantidade de vezes que o conteúdo aparece no currículo oficial.

No caderno A ela aparece associada a colonização e exploração portuguesa na América. No currículo oficial o objetivo é conhecer a organização política do período colonial e comparar a política atual, a docente fabrica práticas que denotam o conhecimento da organização política nesse período, mas, não destaca a comparação entre os diferentes tempos.

A professora apresenta um texto não referenciado que narra aspectos gerais da organização política do Brasil colônia, destaca que: A falta de recursos da Coroa Portuguesa levou-a a transferir a tarefa da colonização para particulares, como já tinha feito nas ilhas do Atlântico. Naquelas terras, governadas por capitães-donatários, os portugueses obtinham grandes lucros com a plantação de cana-de-açúcar. Como Portugal pretendia produzir açúcar no Brasil, transplantou para cá esse modelo de ocupação. Com a implantação das capitânicas hereditárias, o Estado absolutista português dividiu a colônia em 15 lotes, doados a 12 donatários, que deveriam desenvolver sua capitania com recursos próprios. Em troca, receberiam uma série de privilégios e assumiriam uma parcela do poder público. Os capitães-donatários tinham como obrigação criar vilas; doar sesmarias (latifúndios incultos ou abandonados) a quem tivesse escravos e capitais para cultivá-las, exceto aos judeus ou estrangeiros; administrar a justiça; cobrar impostos e repassá-los à Coroa; e estimular a agricultura. A Coroa reservava para si a segunda parte de todos os metais e pedras preciosas encontrados, a décima parte de todos os produtos da terra e o monopólio do pau-brasil e das drogas do sertão (guaraná, cacau e gengibre). A docente explana no caderno que por uma série de razões, o sistema de capitânicas hereditárias fracassou. Dentre elas, podemos destacar: A falta de capitais dos donatários e o desinteresse de muitos deles, que nem chegaram a tomar posse de seus lotes; A falta de terras férteis em algumas capitânicas; Os ataques dos índios, que

destruíram algumas vilas e engenhos; Com o fracasso das capitâneas, o Estado português resolveu participar diretamente da administração colonial, criando, em 1548, o governo-geral, que não extinguiu as capitâneas hereditárias, apesar do mau êxito dessas.

Segundo a proposta o objetivo do governo-geral era centralizar a administração colonial, dando auxílio militar, financeiro e administrativo às capitâneas. Os donatários perderam apenas seus poderes e atribuições públicas que foram incorporadas ao governo-geral. As capitâneas permaneceram como patrimônio dos donatários até o século XVII, quando o Marquês de Pombal, ministro português, transformou-as em propriedade real. Foi durante o governo-geral que ocorreu a valorização econômica da colônia, com o desenvolvimento da açucareira. Apesar da criação do governo-geral, até meados do século XVII, o poder não era efetivamente centralizado no Brasil – Colônia. A presença do governo português limitava-se à Bahia, sede do governo-geral. O Brasil era um imenso vazio demográfico, com imensos latifúndios e poucas vilas. Nos engenhos e nas grandes propriedades rurais, os aristocratas gozavam de grande autonomia e sua vontade era a lei e a ordem. Tinham direitos absolutos sobre todas as pessoas que viviam em suas terras. A coroa portuguesa necessitava desses grandes proprietários, por isso lhes dava ampla autonomia. Afinal, eram eles que, com suas milícias, mantinham a ordem, combatendo negros e índios considerados rebeldes. As vilas eram poucas e pequenas e dependiam dos latifúndios que as rodeavam. Era o lugar onde o senhor de terras mantinha sua casa, onde passava algum tempo para despachar o açúcar e frequentar festas para exibir suas riquezas. Em algumas vilas, habitavam comerciantes que abasteciam os engenhos e nelas existiam as Câmaras Municipais ou Câmaras dos Homens Bons. “Homens bons” eram homens brancos e livres, donos de grandes extensões de terra, os únicos que podiam participar das Câmaras Municipais. Os comerciantes só passaram a integrá-las em meados do século XVII. As Câmaras Municipais deveriam tratar apenas dos problemas das vilas. Mas, devido à fraqueza do governo-geral, chegaram a invadir áreas de competência do governador-geral. Muitas delas chegaram até a tomar algumas iniciativas, como fixar salários para os trabalhadores, estabelecer os preços dos manufaturados vindos do Reino, criar tributos e regular o valor da moeda. Até meados do século XVII, as câmaras exerceram o poder político de fato no Brasil - Colônia, ofuscando a própria soberania da Coroa e de seus representantes. A



Imagem 22: Metodologias para abordagem do conteúdo Política, 5º ano, 2014.
Fonte: Caderno A, 2010.

Como registro dos conteúdos a docente propõe a reprodução da charge no caderno, uma forma diferente de realizar síntese do assunto abordado, ao invés de texto verbal a proposta destaca a utilização de tópicos principais. Como tarefa de casa a professora sugere a resolução de atividades apresentadas no livro didático (não mencionado).

O Caderno C aborda a categoria política trazendo à baila as revoltas oriundas na Conjuração Mineira e Baiana, bem como os desdobramentos que traziam a luz a independência do País.

A proposta apresenta metodologias diversificadas, entre elas a utilização de vídeos, roda de conversa, problematização do tema, análise de fontes escritas e atividades de interpretação. Com base no vídeo Conjuração Mineira disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wZbnBp-yilc> e Vídeo Conjuração Baiana <https://www.youtube.com/watch?v=qmxL5jM84VE> a docente organiza uma a Roda de Conversa sobre a Revolta do povo com a cobrança de impostos no período histórico estudados. Para contextualização do tema a professora indaga: O que é imposto? O que você paga de imposto? O que sua família paga de imposto? O que as pessoas hoje falam sobre o pagamento dos impostos?

As questões mencionadas são realizadas na oralidade, a partir dos conhecimentos prévios a docente apresenta um texto de apoio diferente do

apresentado pelo planejamento curricular elaborado pela Secretaria Municipal de Educação.

As metodologias apresentam os acontecimentos registrados, levando o aluno a observar as características, contextos, período histórico e desdobramentos, em particular à independência do Brasil, desprezando assim memórias de mártir, saudosismo e heroísmo que durante muito tempo perduraram na abordagem do tema. Ao contrário, a proposta representa o conteúdo destacando as revoltas, lutas, conflitos, resistências, jogos de poder.

Como registro de atividades, solicita que o aluno elabore duas questões sobre os impostos pagos no Brasil para ser realizado a família, as respostas devem ser socializadas na aula seguinte.

O caderno D apresenta a categoria por meio do conteúdo Organização Política do Paraná, nele estão destacados as cidades e suas funções com o objetivo de identificar algumas cidades paranaenses que surgiram para fins turísticos, comerciais, religiosos e portuários.

Para tanto a professora recorre a dois vídeos disponíveis na plataforma do youtube(<https://www.youtube.com/watch?v=j0GcFDSQS8o>, <https://www.youtube.com/watch?v=JhLRaDhzduQ>) o vídeo destaca as dez maiores cidades do Paraná e dá subsídios ao discente para reconhecimento do conteúdo.

Diferente das demais metodologias representadas nos cadernos, nessa proposta a apresentação do vídeo ocorre para auxiliar a elaboração de um quadro comparativo do tema. Assim, a docente dita o nome da cidade e o aluno busca no vídeo elementos que as caracterizam como político-administrativa, turística, histórica, econômica, religiosa ou portuário. A docente anota as possíveis respostas do aluno para direcionar o trabalho, como se fizesse o registro para não deixar escapar a memória no momento a aplicação do conteúdo. Assim destaca:

Paranaguá (cidade portuária),
Curitiba (cidade capital do Estado função político-administrativa),
Foz do Iguaçu (cidade turística)
Cianorte (cidade industrial e comercial),
Lapa (cidade histórica).

O professor propõe a análise de imagens das cidades mencionadas para verificar se os alunos consolidaram a aprendizagem, as imagens são precedidas de reflexões sobre a importância para a organização política do Estado e cotejadas suas semelhanças e diferenças, anotadas anteriormente em síntese.

Como atividade extraclasse, a professora propõe uma pesquisa de vídeos de pessoas comuns que moram nesses espaços a fim de observar como esses apresentam as respectivas cidades.

Quanto a escolha dos governantes no passado e atualidade, Caderno E retrata que o professor parte de aula expositiva dialogada para apresentação do conceito de regime militar, com o voto indireto, por meio de ato institucional. Para destacar que o governo no período de regime militar, reprimia seus opositores com violência e que na sociedade contemporânea houve mudanças no modo de votar a professora destaca: Qual dos dois tipos de votação você considera mais democrática? Qual a diferença entre o voto direto ou indireto? Com que idade a pessoa começa a votar? Para subsidiar as atividades propostas, o docente orienta a utilização dos textos veiculados no livro didático de História e como tarefa de casa propõe uma síntese individual das diferenças entre o modelo político de regime limitador e democrático.

O caderno E destaca a proclamação da Independência do Brasil como uma ação associada a categoria política. Com o intuito de segundo o currículo oficial, entender o processo de reconhecimento de Independência do Brasil e as consequências. A metodologia ressignificada, destaca que o professor recorre a recursos audiovisuais para apresentar a temática a turma, escolhe o vídeo, a Independência do Brasil, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=bAPUjP7III> no youtube. A análise do vídeo é roteirizada pelos seguintes questionamentos: O que ocorreu em 1822? Qual o motivo levou D. Pedro a ceder a pressão dos políticos sobre a independência do Brasil? O que aconteceu depois disso?

Para subsidiar a construção do conhecimento, a professora apresenta um texto impresso e informa a utilização de procedimento leitor (uma metodologia frequentemente utilizada em ambientes alfabetizadores, para direcionar a leitura do texto, grifando os itens mais relevantes). O texto Você sabe o que aconteceu em 7 de setembro de 1822, é utilizado pelo docente como suporte de pesquisa para apoiar a

sua explanação. O resumo narra que por um algum tempo, D.Pedro seguiu ordens da corte portuguesa, mas acabou percebendo que as leis vindas de Portugal pretendiam transformar o Brasil novamente em uma simples colônia. Os políticos portugueses exigiram que D. Pedro voltasse imediatamente para Portugal. No Brasil, os defensores da Independência iniciaram uma campanha pedindo que o príncipe regente permanecesse em nossa terra. No dia 9 de janeiro de 1822, D. Pedro recebeu um abaixo-assinado pedindo-lhe que ficasse. Ele atendeu ao desejo do povo declarando: "Como é para o bem de todos e felicidade geral da nação diga ao povo que fico".

Com esse ato, D.Pedro atendeu aos interesses dos ricos fazendeiros brasileiros. O texto informa que o imperador permaneceu no Brasil e esse dia passou para a nossa história como o Dia do Fico. Os brasileiros continuaram em campanha política para que o Brasil se tornasse independente de Portugal. No dia 7 de setembro de 1822, D.Pedro fez uma declaração oficial de independência, afirmando assim seu acordo com os brasileiros. Nos meses seguintes, os brasileiros venceram facilmente o ataque das tropas portuguesas, com apoio inglês. Em pouco tempo, vários países da América, que já haviam se libertado do domínio europeu, apoiaram oficialmente nossa independência. D.Pedro tornou-se o primeiro imperador do Brasil, com o título de D.Pedro I. O Brasil passou a ser uma monarquia, uma forma de governo em que os poderes são exercidos pelo imperador ou rei.

A partir do texto de apoio, a professora sugere a interpretação de questões dissertativas explícitas e implícitas que indagam: a-) O que significa a palavra "Independência"? Explique. b) O que essa palavra pode representar em relação à vida de uma pessoa? E em relação a um país? c) O que ocorreu em 1822? d) Qual o motivo levou D. Pedro a ceder a pressão dos políticos sobre a independência do Brasil? e) No que a proclamação da independência contribuiu para o Brasil?

O caderno F destaca a categoria política a partir da divisão dos três poderes, no 4º ano a proposta tem por objetivo identificar a organização política na esfera estadual, já para o 5º ano as metodologias circulam para compreender a organização política da esfera federal.

As propostas privilegiam a apresentação de imagens, texto de apoio e interpretação de texto. Para dialogar sobre a esfera federal, a professora propõe o registro escrito de síntese. Poder Executivo: Presidente seus ministros e funcionários

Públicos Federais. Função do Poder executivo: chefiar o governo; administrar a coisa pública; aplicar as leis; iniciar o processo legislativo; vetar, total ou parcialmente projetos de lei; declarar guerra; prover e extinguir cargos públicos federais; e editar medidas provisórias com força de lei. Poder Legislativo: Câmara dos Deputados e Senadores.

Para contextualização do conteúdo, o professor apresenta imagens da Câmara dos Deputados em Brasília, do Supremo Tribunal Federal e Supremo Tribunal de Justiça, Palácio da Justiça e monumento símbolo da justiça nacional; em seguida entrega uma tabela impressa em que o aluno deverá relacionar cada representante dos três poderes, ao seu cargo, local de trabalho e nome dado a pessoa que ocupa tal cargo.

A professora descreve no caderno a função de cada poder, para consolidação da aprendizagem propõe que o aluno pesquise um personagem representante dos três poderes na esfera federal e complete o quadro comparativo.

A temática direcionada as turmas de 4º ano destacam a organização política do Paraná no período de 2012 e tem por objetivo conhecer alguns governantes do Paraná naquele período histórico. Os mesmos encaminhamentos metodológicos de introdução do conteúdo utilizado nas turmas de 5º ano, estão representados nas propostas metodológicas direcionadas ao 4º ano.

A diferença das propostas aparece na atividade fabricada para identificar alguns políticos da gestão 2010 a 2014, nela se destaca a biografia do governador Beto Richa como um representante do poder executivo paranaense. Para consolidar a aprendizagem o docente propõe a elaboração de uma síntese coletiva em sala, realização de pesquisa com o nome de 3 deputados estaduais, 3 federais e 2 senadores do Paraná de 2005 a 2014 como tarefa de casa e a elaboração de um roteiro de entrevistas para ser enviado em nome da turma para a imprensa oficial do estado do Paraná.

O caderno G destaca a organização política do Brasil no período republicano, a atividade tem por objetivo problematizar a revolução de 1930 e o Governo provisório de Getúlio Vargas. O professor subverte o objetivo e apresenta os aspectos gerais da

revolução de 1930 sem transportá-la imediatamente ao período estudado, comparando-as.

Os encaminhamentos prescritos na apostila complementar do terceiro bimestre de história são ignorados e a docente opta por apresentar o conteúdo a partir de três vídeos³⁴ que mostram Getúlio Vargas em diferentes vertentes, o primeiro mostra uma breve biografia de Getúlio Vargas, o segundo representa os feitos promovidos no governo Vargas enfatizando a criação dos direitos trabalhistas e o terceiro com uma visão menos política e positivista, destaca os pontos negativos do referido governo, a criação dos direitos e seus desdobramentos.

Para que o aluno compreenda o sentimento de revolta e revolução que permeava o período histórico que Getúlio Vargas governou, a professora divide a turma em dois grupos. O primeiro grupo representaria os fazendeiros do período recebendo a notícia da revolução, o outro grupo representava os militares e trabalhadores descontentes, realizando reivindicações sociais, políticas e econômicas.

O currículo propõe que o docente fale durante a aplicação do conteúdo sobre o resultado da revolta, assim como a dificuldade em derrubar um governo. Já o docente na contramão do currículo destaca que as lutas dos movimentos sociais e as conquistas de direitos só ocorreram por um envolvimento do povo, por resistência e muita luta. Destaca que se a sociedade quiser direitos iguais, acessibilidade e valorização é preciso unir forças para a promoção da mudança.

O caderno H destaca a temática política no Governo Vargas, para introdução do conteúdo a professora propõe uma discussão sobre o assunto. Para que o aluno seja capaz de apontar vantagens e desvantagens do referido governo o docente apresenta um texto de apoio impresso sem referência, a metodologia destaca a leitura silenciosa e compartilhada do texto:

Getúlio Dornelles Vargas nasceu em 19/4/1882, na cidade de São Borja (RS) e faleceu em 24/8/1954, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Foi o presidente que mais tempo governou o Brasil, durante dois mandatos. Foi presidente do Brasil entre os anos de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954. Entre 1937 e 1945 instalou a fase de ditadura o chamado

34

<https://www.youtube.com/watch?v=4t2h5GgNb3M><https://www.youtube.com/watch?v=2WtZWBR5prU>
e <https://www.youtube.com/watch?v=LfeUc8Rs6bs>

Estado Novo. Em agosto de 1954, Vargas suicidou-se no Palácio do Catete com um tiro no peito. Deixou uma carta testamento com uma frase que entrou para a história: "Deixo a vida para entrar na História." Até hoje o suicídio de Vargas gera polêmicas. O que sabemos é que seus últimos dias de governo foram marcados por forte pressão política por parte da imprensa e dos militares. A situação econômica do país não era positiva o que gerava muito descontentamento entre a população. Vargas criou a Justiça do Trabalho (1939), instituiu o Salário Mínimo, a Consolidação das Leis do Trabalho, também conhecida por CLT. Os direitos trabalhistas também são frutos de seu governo: carteira profissional, semana de trabalho de 48 horas e as férias remuneradas. GV investiu muito na área de infraestrutura, criando a Companhia Siderúrgica Nacional (1940), a Vale do Rio Doce (1942), e a Hidrelétrica do Vale do São Francisco (1945). Em 1938, criou o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Saiu do governo em 1945, após um golpe militar.

A biografia do presidente é utilizada como uma metodologia para dar condições argumentativos ao aluno para participar de um debate elaborado pela docente: Getúlio Vargas ditador ou pai dos pobres? Dois alunos eram mediadores do debate e medida que um aluno dava a opinião ou argumenta sobre um comentário já apresentado o aluno lia um fragmento do texto, com isso a explanação não ocorria de forma exaustiva e densa. Destaca que o governo de Getúlio Vargas na Nova República marcou o último período de sua longa carreira política. Eleito pelo povo no ano de 1951, Vargas já tinha assumido a presidência do Brasil entre os anos de 1930 e 1945. Nesse tempo, realizou grandes obras e instituiu várias empresas que modernizaram a economia brasileira.

Destaca que entre os anos de 1937 e 1945, impediu que a população tivesse grande participação nos assuntos políticos da nação e não admitia que ninguém realizasse algum tipo de cobrança ou exigência do seu governo. As ações positivas de seus governos anteriores acabaram pesando para que ele conseguisse voltar ao cargo de presidente. Nessa época, os seus opositores tinham a oportunidade de manifestar e não perdiam tempo para dizer que ele não tinha preparo para realizar as melhores decisões em favor do país.

Afirma que, os que não gostavam de sua presença no governo diziam que ele impedia que a economia do Brasil crescesse com a chegada de empresas estrangeiras no país. Nesse seu mandato foi criada a Petrobras, uma importante

empresa do governo que realiza a exploração do petróleo encontrado nas terras e mares brasileiros. Na visão do presidente Vargas, a economia do Brasil só iria crescer de verdade com o controle e o investimento do próprio governo brasileiro, sem a interferência de outras grandes empresas estrangeiras. Seus adversários políticos organizaram, em 1954, um falso atentado contra Carlos Lacerda, um dos jornalistas que mais utilizavam o rádio e os jornais para criticar Getúlio Vargas. Com a realização desse falso atentado, os adversários de Vargas esperavam que a população se voltasse contra o presidente eleito. No entanto, antes que as mobilizações de repúdio pudessem acontecer, Getúlio Vargas se matou com um tiro no peito, antes do suicídio deixou uma carta dizendo que “forças terríveis” o forçaram a tomar esse tipo de medida. O que segundo o texto, desdobrou-se em um forte movimento popular contra os seus opositores.

Identificamos que a proposta fabricada pelo docente no caderno H não defende uma única visão ou definição do governo presidenciável; não o traz como um vilão ou herói, apenas ressalta ao aluno a importância de observar os acontecimentos históricos sob várias perspectivas, seus desdobramentos, rupturas e permanências; uma visão pesquisa-ação e menos tradicional de promover o ensino de história.

O mesmo caderno destaca a política no Estado Novo- Governo de Juscelino Kubitschek; a proposta utiliza recursos áudio visuais para apresentar a biografia do presidente Juscelino Kubitschek, pelo uso de vídeo o docente promove um diálogo sobre quem foi o personagem político, seus projetos, investimentos, planejamento que culminaram na criação da cidade de Brasília como capital nacional, bem como o aumento da dívida externa, aumento da inflação e salários baixos.

O caderno J destaca a revolução de 1964 e o regime militar, com o intuito de identificar os principais aspectos desse período e as manifestações artísticas oriundas das proibições do regime militar. A professora elabora a aula a partir de Roda de conversa sobre a revolução que se deu no governo de João Goulart. Destaca que:

Os militares não aceitaram a forma como “Jango” governava o país, pois ele era ligado aos sindicalistas e trabalhadores. Então O golpe dos militares aconteceu no dia 31 de março de 1964 onde os militares tomaram o poder do presidente João Goulart e implantou o regime militar. O Regime Militar mantinha o controle da população, os cidadãos não tinham liberdade de expressão e nem de ir e vir tudo era

controlado pelo governo, eram proibidas greves, passeatas e manifestações em geral. Professores e profissionais com ideias contrárias ao governo foram impedidos de exercer seu trabalho, os estudantes sempre recorriam a manifestações públicas para expressar o que pensavam, mesmo contra o governo.

Para dar condições de argumentação aos alunos, a docente propõe a análise do vídeo Revolução de 1964 e Regime Militar, disponível na plataforma do youtube nos endereços eletrônicos: (<https://www.youtube.com/watch?v=T2pJREEnjoY> e https://www.youtube.com/watch?v=ULI4gHz3APc&list=PLHCwpHkpgrhgNFXmvHHA_XO_hSQAJqW_Q6). Durante a roda de conversa a professora questiona aspectos presentes no vídeo, o professor destaca que não é possível apreender o passado na totalidade, assim o que temos sobre o assunto foi o que se produziu sobre esse período histórico por meio das fontes.

A metodologia destaca a confecção de uma linha do tempo focada nos acontecimentos relativos à política no recorte temporal de 1964 a 1985. Para estudo e compreensão das diversas manifestações culturais reprimidas pelo regime militar, a professora sugere a pesquisa das obras culturais produzidas, para isso organiza a turma em 10 grupos, cada grupo recebe a letra de uma música e fica com a responsabilidade de identificar porque ela foi produzida.

Nesse sentido, a abordagem do conteúdo sob a ótica das manifestações culturais é pertinente para o ensino de história pois, de acordo com Catelli (2009, p. 141), “[...] estudar a história do homem inclui tudo o que contribui para refletir acerca da experiência humana em um determinado tempo e espaço.” Pois, a história não se limita ao estudo de fatos econômicos e políticos, mas se insere em uma dimensão mais ampla artística, religiosa e cotidiana. Pode-se, assim, estudar, por exemplo, o período da Ditadura Militar no Brasil, no qual a música é utilizada como conhecimento histórico, por ser a forma encontrada por grupos de esquerda naquele período histórico, para se opor ao Governo, ou também por se produzir a música para “agradar” o Regime.

O caderno destaca a confecção de cartazes sobre os aspectos da revolução de 1964 e o regime militar, no entanto as marcas pessoais da docente escrita a lápis, revela que a última metodologia não foi empregada por falta de tempo.

O caderno B destaca o regime democrático e abertura política nas metodologias para o 5º ano, com o objetivo de conhecer o que a constituição versa a acerca do regime democrático, o governo Collor e o movimento popular que culminou no IMPEACHMENT a professora aborda a temática a partir do vídeo O que é a Constituição Federal? Disponível na plataforma virtual youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=m5U2FgB5xzA>)

A análise do vídeo foi norteada por três questionamentos orais: O que é a constituição Federal? Para que serve? Há outro documento tão importante quanto esse? Como atividade de registro o docente elabora uma síntese do que caracteriza a constituição federal:

O que é a **Constituição Federal**: **Constituição Federal** é o conjunto de leis fundamentais que organiza e rege o funcionamento de um país. É considerada a lei máxima e obrigatória entre todos os cidadãos de determinada nação, servindo como garantia dos seus direitos e deveres.

Para abordar o governo Collor, o caderno veicula um texto de apoio retirado do livro didático de História do 5º ano, Projeto Buriti:

Após quase trinta anos sem eleições diretas para Presidente da República, os brasileiros puderam votar e escolher um, entre os 22 candidatos que faziam oposição ao atual presidente José Sarney. Era novembro de 1989. Após uma campanha agitada, com trocas de acusações e muitas promessas, Fernando Collor de Mello venceu seu principal adversário, Luís Inácio Lula da Silva. Collor conquistou a simpatia da população, que o elegeu com mais de 42% dos votos válidos. Seu discurso era de modernização e sua própria imagem validou a ideia de renovação. Collor era jovem, bonito e prometia acabar com os chamados “marajás”, funcionários públicos com altos salários, que só oneravam a administração pública. Sua primeira medida, ao tomar posse no dia 15 de março de 1990, foi anunciar seu pacote de modernização administrativa e vitalização da economia, através do plano Collor I, que previa, entre outras coisas:- Volta do Cruzeiro como moeda;

- Congelamento de preços e salários;
- Bloqueio de contas correntes e poupanças no prazo de 18 meses;
- Demissão de funcionários e diminuição de órgãos públicos;

O objetivo deste plano, segundo Collor, era conter a inflação e cortar gastos desnecessários do governo. Porém, estas medidas não tiveram sucesso, causando profunda recessão, desemprego e insatisfação popular. Trabalhadores, empresários, foram surpreendidos com o confisco em suas contas bancárias. O governo chegou a bloquear em moeda nacional o equivalente a oitenta bilhões de dólares. O governo Collor também deu início às privatizações das estatais e à redução das tarifas alfandegárias. Com produtos importados a preços menores, a

indústria nacional percebeu a necessidade de se modernizar e correr atrás do prejuízo. Seis meses após o primeiro pacote econômico, Collor lançou um segundo plano, o Collor II, que também previa a diminuição da inflação e outros cortes orçamentários. Mas, novamente, não obteve êxito e só fez aumentar o descontentamento da população. A ministra da Economia, Zélia Cardoso de Mello, não suportou a pressão e em maio de 1991 pediu demissão do cargo. Em seu lugar, assumiu Marcílio Marques Moreira, até então embaixador do Brasil, em Washington. Marcílio não lançou nenhuma medida de impacto. Sua proposta era liberar os preços e salários gradualmente, porém não teve bons resultados. A esta altura, surgiram várias denúncias de corrupção na administração Collor, envolvendo ministros, amigos pessoais e até mesmo a primeira dama, Rosane Collor. Paulo César Farias, ex-tesoureiro da campanha e amigo do presidente, foi acusado de tráfico de influência, lavagem e desvio de dinheiro. Em entrevista à revista Veja, Pedro Collor, irmão do presidente, foi quem revelou os esquemas, que envolviam também Fernando Collor. A notícia caiu como uma bomba. A população, já insatisfeita com a crise econômica e social, revoltou-se contra o governo. Foi instalada uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito), a fim de investigar a participação de Collor no esquema chefiado por PC Farias. Num ato desesperado para salvar seu mandato, Collor fez um discurso em rede nacional e pediu para que os brasileiros fossem às ruas, vestidos de verde e amarelo, em gesto de apoio ao presidente. Realmente, o povo foi às ruas, mas vestido de preto e exigindo o impeachment de Collor. No dia 29 de setembro de 1992 a Câmara dos Deputados se reuniu para votar o impeachment do presidente, ou seja, sua destituição do cargo. Foram 441 votos a favor do impeachment e somente 38 contra. Era o fim do “caçador de marajás”. No lugar de Collor, assumiu o vice-presidente, Itamar Franco.

O texto destaca aspectos gerais do governo Collor que desdobraram no movimento de IMPEACHMENT. A professora propõe análise de imagens dos anos denominados rebeldes, com cartazes expressivos de Fora Collor; análise das expressões retratadas nas fotografias e destaca a força dos movimentos sociais na luta por direitos, especialmente dos jovens. Como tarefa de casa a professora propõe uma pesquisa sobre o que foi o Movimento Caras Pintadas e sua relação com o Governo Collor.

4.5 Cultura Afro-Brasileira e Indígena

A cultura afro, afro-brasileira e indígena estão presentes em 18 propostas representadas nos cadernos de planejamento. O conteúdo proposto para o 4º e 5º

ano enfatiza a celebração do dia da Consciência Negra, a fim de identificar alguns aspectos sob os pressupostos de valorização e contribuição da cultura afro na formação do povo brasileiro.

O caderno A apresenta brevemente o desenvolvimento da metodologia por meio da utilização do mapa mundi, a professora situa o aluno do Brasil e problematiza por meio de roda de conversa a miscigenação entre os indígenas, europeus e africanos que formam a população nacional. Destaca que a influência do povo africano na cultura brasileira é tão presente que é impossível falar de Brasil sem falar de negros. Destaca a inserção de palavras do vocabulário africano que se tornaram hábitos no Brasil, bem como a alimentação, religiões, divindades, músicas e instrumentos. Para discorrer sobre essas duas últimas, a professora propõe uma pesquisa no laboratório de informática de duas personalidades afro-brasileiras e suas principais obras.

O resultado da pesquisa se materializa na produção de um painel, em que o título destaca: “Por que as pessoas só mostram o lado ruim da África”? Segundo o caderno, se não olhar para a história e problematizar as fontes, não é possível responder a essa indagação. A professora propõe a confecção de uma exposição em painel, para que os alunos conheçam que a herança que temos no Brasil tem mais pontos positivos do que negativos, principalmente que cultura afro não só contribui para a formação do brasileiro, como é parte da formação da identidade e cultura nacional.

O caderno B destaca algumas personalidades negras reconhecidas nacionalmente. Para abordar o conteúdo, a professora destaca que o grupo racial negro contribui muito para a formação da identidade cultural brasileira, pois hoje muitos hábitos, alimentação, música e vocabulário são oriundos dessa herança. Para abordagem do conteúdo a professora prepara uma roda de conversa, com a seguinte problemática: Quantas pessoas negras temos em nossa sala? Você sabia que a maior parte da população brasileira é formada por negros? Na música brasileira por exemplo, temos uma grande representação da população negra. (CADERNO B, 2011.).

O caderno destaca um resumo norteador do discurso que o docente representará em sala, explana que as pessoas negras podem estar onde quiserem

desde que sejam garantidos os direitos de igualdade a todos. Enfatiza que durante algum tempo a população negra não chegava às escolas ou a alguns cargos/profissões, estavam presentes na história do Brasil, mas, não como personagens importantes ou valorizados, apareciam apenas como “donos” de força braçal que executava os comandos de uma sociedade europeia que tomava as decisões por todos.

A professora produz slides com fotografias de personalidade afrodescendentes no Brasil que atuam em diferentes setores. A atividade de análise consiste, inicialmente, em um jogo para identificar de quem se trata a foto. A professora divide a turma em lado A e lado B, convida um aluno representante de cada vez para ter o direito de resposta. Apresenta a fotografia no slide e indaga se o grupo conhece a personalidade ou atividade que ela executa, caso não conheça a professora canta um trecho de uma música do artista ou lê uma pista em voz alta.

Se o aluno mesmo com a música e as dicas não identificar quem é o personagem negro reconhecido nacionalmente, a professora registra no quadro o nome do artista não identificado, como tarefa de casa propõe que o aluno pesquise o que faz o artista, qual a importância da sua produção artística na cultura brasileira e entregue em papel almaço.

O caderno J veicula a proposta com base na análise de imagens, no entanto a apresenta em forma impressa colorida, a metodologia descreve 7 imagens de personalidade negras, a professora dispõe as imagens no chão com a face para cima, convida um aluno por vez e este escolhe um número de 1 a 7, cada número escolhido leva consigo uma música, ao qual o aluno deve ouvir e identificar a que cantor pertence. O caderno não revela quais, músicas foram utilizadas na proposta, mas apresenta o link denominado “Universo Retro”, um site que destaca 7 afrodescendentes que mudaram a música brasileira.

Identificamos que nesta proposta, além das metodologias comuns sugeridas pelo currículo oficial (leitura de texto e listagem), a professora renova os seus procedimentos, oportunizando momento de apreciação musical, montagem de mural e elaboração de jogos lúdicos, a renovação oriunda da ressignificação dos saberes apropriados, se desvelam nas práticas docentes.

O caderno D destaca a abordagem da temática, utilizando um vídeo como recurso introdutório do conteúdo. O material audiovisual, destaca as lutas do povo negro e os desdobramentos ocorridos para que houvesse um dia específico no calendário cristão brasileiro para a sua alusão. Para a compreensão do personagem Zumbi dos Palmares, a professora apresenta o vídeo e solicita a análise com base nos seguintes questionamentos: Por que vocês imaginam que há um dia específico chamado Dia da Consciência Negra? (Para reconhecer e valorizar a construção da cultura negra a brasileira, o que deveria ser feito diariamente, não apenas em um dia). O vídeo do Zumbi dos Palmares mostra duas representações do personagem, a primeira enfatiza suas lutas e resistências. Já o segundo vídeo denota uma representação do Zumbi não como um herói do período estudado, destaca jogos de poder que davam ao Zumbi dos Palmares um caráter de participação não neutra. A prática não revela referência bibliográfica, mas, destaca o Zumbi como um sujeito que abrigava nos quilombos os refugiados negros, porém que tinha a prática de escravizar os seus.

A partir dos questionamentos: Quem foi Zumbi dos Palmares? Vocês já ouviram falar desse ser histórico? O professor explica aos alunos que escolheu apresentar os vídeos para que os alunos conheçam que há na história diferentes vertentes ou pontos de vistas, que dependem do historiador que a registrou, assim os alunos devem entender que quando leem um livro, assistem uma reportagem ou até mesmo quando o professor apresenta uma informação, não quer dizer que ela seja verdade absoluta, mas que esses canais interpretavam. Como atividade de registro o professor propõe que os alunos escrevam no caderno uma síntese.



Imagem 23: Obras de Arte como recurso para o trabalho com a cultura Afro.
Fonte: Caderno E, 2013.

As obras registradas na imagem 23 estão presentes no caderno E, a metodologia apresenta a temática associada a disciplina de Arte, assim o professor sugere uma análise das obras destacadas, mas não as identificam; propõe ao aluno do 5º ano uma releitura em desenho ou confecção de cartazes, mostrando os negros em situações “contemporâneas” diferentes da de servidão.

O caderno F aborda a temática mediante um texto de apoio e análise seguido de questionamentos abertos/dissertativos. O texto retirado de uma coletânea de livros não mencionada, destaca o dia da consciência como um Movimento instituído na década de 1970 para homenagear o Zumbi dos Palmares morto em vinte de novembro de 1965. Destaca-o como maior líder do Quilombo e símbolo máximo da resistência ao escravismo, reafirma a sua importância ao denotar o monumento tombado na cidade do Rio de Janeiro.

Como atividade de registro o docente elabora as seguintes problemáticas: O que comemora no dia da Consciência Negra? Por que é necessário ter um dia de comemoração para esta data? Qual a importância da população negra para a formação do povo brasileiro? Quem foi o Zumbi dos Palmares?

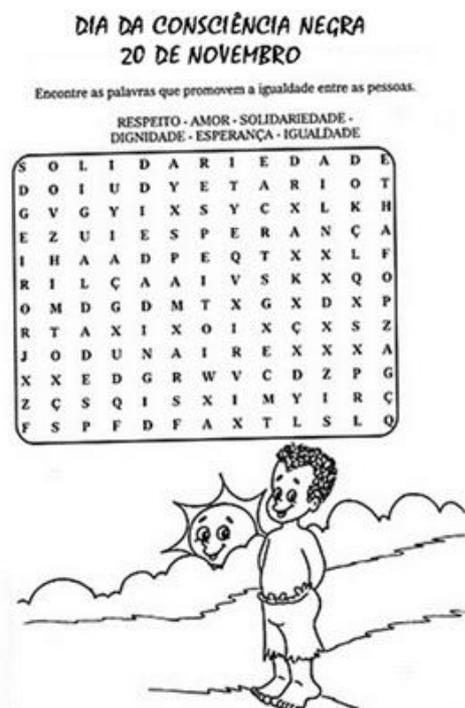


Imagem 24- Caça-palavras para abordagem da cultura Afro.

Fonte: Caderno F, 2014.

A imagem 24 veiculada no caderno F, aparentemente de uma coletânea impressa, aparece como uma atividade para fechamento do conteúdo, aos alunos é proposto que encontre palavras relacionadas a cultura afro, que levem o aluno a entender quais características promovem a igualdade entre as pessoas, independente de sua cultura, etnia, religião e classe social.

No caderno G para apresentar a influência da cultura africana para a formação da cultura brasileira, o docente emprega as seguintes metodologias: 3 vídeos para análise; questionamentos norteadores para a análise dos vídeos; atividade escrita; interpretação oral e brincadeiras de origem africanas.

O roteiro de análise dos vídeos direciona o aluno a identificar os aspectos da cultura africana presentes na cultura brasileira com base nos modos de viver; tipos de trabalho; alimentação; rituais religiosos; músicas e heranças culturais. A professora propõe dividir a turma em 5 grupos, cada grupo receberia um tema, na sequência, solicita a pesquisa no laboratório de informática, em que cada grupo deve apresentar para os demais uma contribuição do povo africano para a cultura brasileira.

Não há registro dos materiais que os alunos produziram, no entanto, a professora dá continuidade a proposta em outra aula. Ao que parece ela toma como referência as pesquisas dos alunos para a proposição de uma síntese coletiva em que destaca elementos da alimentação, vestimentas, costumes e trabalho do negro:

A presença afro-brasileira na nossa língua, de proveniência africana temos as seguintes palavras: cachaça, moleque, quindim, jiló, macumba, marimondo, cochilo, tanga, samba, maxixe, zabumba, acarajé, carimbó, canjica, etc. Também se destacam nomes: jurema, iuri, joaquim, josefa, etc. Não podemos nos esquecer da importância que trouxeram na alimentação: paçoca, feijoada, quindim, tapioca, bolo de fubá, acarajé, vatapá, bobó, feijão mulatinho, dendê, inhame e aipim. O negro introduziu na cozinha o leite de coco-da-baía, o azeite de dendê, confirmou a excelência da pimenta malagueta sobre a pimenta do reino, deu ao Brasil o feijão preto, o quiabo, ensinou a fazer vatapá, caruru, mungunzá, acarajé, angu e pamonha. A cozinha negra, pequena mas forte, fez valer os seus temperos, os verdes, a sua maneira de cozinhar. Modificou os pratos portugueses, substituindo ingredientes; fez a mesma coisa com os pratos da terra; e finalmente criou a cozinha brasileira, descobrindo o chuchu com camarão, ensinando a fazer pratos com camarão seco e a usar as panelas de barro e a colher de pau.

Como atividade de registro, a docente apresenta a análise de um quadrinho, nele estão dispostos os fazendeiros, a representação religiosa, negros e europeus brincando juntos numa ciranda, as palavras pronunciadas refere-se a herança cultural africana .



Imagem 25- Quadrinho para abordagem da cultura Afro.

Fonte: Caderno F, 2014.

Para representar o quadro, a professora propõe a encenação por meio de uma brincadeira. Para tanto a proposta divide a turma em 4 partes, 1 aluno representa o fazendeiro e inicia a brincadeira pronunciando a frase “Faça-se”, o segundo aluno em outro canto da sala responde: “Me diga”, as crianças na roda uma de cada vez pronuncia uma palavra utilizada pelos africanos aprendidas na aula; o padre, outro aluno, fica no outro lado, circula em derredor verificando quem não ditou palavra correta e retirando-o da roda. A brincadeira termina quando os alunos não identificarem mais alguma herança cultural dos africanos.

O caderno H destaca a abordagem do tema quando aborda o conteúdo “A população Nativa indígena, europeia e africana”. A proposta tem como objetivo conhecer a chegada da população africana ao Brasil, alguns aspectos da escravidão e formas de trabalho. A professora introduz o conteúdo com a análise de 3 vídeos sobre a chegada da população africana ao Brasil, para subsidiar a análise a docente traz à baila questionamentos norteadores que indagam: Quais trabalhos eram desempenhados pelos africanos? Como eles eram tratados por seus senhores? Qual a forma de pagamento eles recebiam? Os escravos africanos também escravizavam outros africanos? Os escravos podiam escolher que tipo de trabalho desempenhar? O que é Casa Grande? O que é a Senzala? Quem assinou a abolição da escravatura? Ela assinou a lei da escravatura por ser boazinha? Qual foi o motivo?

Nesta proposta identificamos a veiculação de práticas menos tradicionais, que dá luz as minorias, mediadas por debates que trazem a discussão sobre a resistência dos povos escravizados e condições de vida estabelecidas nos quilombos.

Chama-nos a atenção, o discurso veiculado no caderno em que o professor apresenta um vocabulário diferente do apresentado pelo currículo oficial, o currículo os denomina como escravos e o caderno os chama de “povos escravizados”, revelando assim, uma visão menos anacrônica no processo de escravidão, dado a ler com a intenção de que esses indivíduos africanos não eram escravos no seu país de origem, eram assim pessoas comuns que foram escravizadas por um grupo, com interesses particulares.

A professora promove um debate sobre os modos de vida na casa grande e na senzala a fim de levar os alunos a apontarem quais eram as principais diferenças entre elas. Para isso veicula um texto sem referências, sobre a presença africana no Brasil:

A presença de povos africanos no Brasil data dos momentos iniciais da história do país. Os primeiros africanos chegaram entre 1550 e 1551, durante o governo de Tomé de Souza e se concentraram principalmente na região Nordeste do território. Provenientes de diferentes regiões da África eram trazidos em condições de escravos e vendidos para grandes propriedades de terras. Tinham de trabalhar principalmente nas plantações de cana-de-açúcar e no processo de produção. A mão de obra escrava também era empregada em trabalhos necessários à vida cotidiana, tais como o cultivo de roças, a criação de animais, o serviço doméstico, etc.

Como proposta para registrar o debate e análises realizadas, a professora propõe a interpretação de 5 questões no caderno discente: 1- Quem governava o Brasil quando os povos africanos chegaram ao país? 2- O texto afirma que os negros eram vendidos na condição de escravos. Quem comprava esses negros? Para quê? 3- Defina o que é Casa Grande e Senzala. 4- Mesmo com a assinatura da Lei Áurea onde acaba com a escravidão, o Brasil traz até hoje um dos seus grandes traços que é o preconceito racial. Qual a sua opinião sobre o preconceito? 5- Faça uma representação da Casa Grande e Senzala.

Para consolidar a aprendizagem sobre contribuição deste povo para o povo brasileiro ao longo da história, a docente propõe a descrição de duas imagens não destacadas no caderno.

O caderno I denota metodologias diferentes das prescritas no currículo oficial, destacando a capacidade docente de apropriação e renovação dos saberes pedagógicos imperados. O texto de apoio norteador da abordagem metodológica apresenta o dia da consciência negra como um dia conquistado por marcas e lutas contra o preconceito racial, muito presentes em diferentes tempos históricos. Brevemente destaca uma biografia do Zumbi dos Palmares, destacando-o como um negro capturado e criado sob os pressupostos de um padre (Antonio Melo). (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE, I, p. 52).

O texto narra a inconformidade do Zumbi com o sistema, afirma que era um empregado, destaca a sua fuga para o quilombo dos Palmares, onde obteve reconhecimento por suas habilidades marciais e pela luta contra os soldados do Sargento Manuel Lopes. O texto apresenta um conflito entre Zumbi e o líder dos Palmares Ganga-Zumba, destaca que algumas vertentes da história discorrem o conflito como uma disputa de poder entre eles que culminou no assassinato do líder e tomada de posição pelo agora, Zumbi dos Palmares.



Imagem 26- Atividade Impressa sobre a cultura Afro.
Fonte: Caderno I, 2014.

A atividade de registro do tema é retirada de uma coletânea não referenciada, sob os pressupostos de Nelson Mandela, destaca o ser humano não nasce odiando

outra pessoa pela cor da pele, mas é ensinado a isso. Portanto, orienta que o aluno deve aprender a ser tolerantes e perpetuar o respeito as diferenças.

A metodologia empregada orienta que cada aluno receba o mapa cultural do Brasil e pinte cada estado de uma cor a fim de representar a diversidade étnico-racial que formam o povo Paranaense. A professora propõe uma pesquisa em livros, revistas e internet de pessoas negras de diversas regiões do país e a confecção de um mapa cultural com personalidades de cada região brasileira. Como tarefa de casa a professora propõe a identificação no dicionário do que é a palavra racismo para a discussão na próxima aula.

Sobre a temática o Caderno J mostra que a docente inicia a aula questionando a turma, para verificar se eles identificaram algumas contribuições do povo africano na cultura brasileira. Na socialização das respostas, a professora propõe a leitura do texto “A cultura africana” impresso.

O texto destaca os povos africanos como povo escravizados e representa como eram os modos de viver na colônia a partir das fontes históricas deixadas. A narrativa enaltece a contribuição dos africanos para a cultura brasileira na dança, música, religião, culinária e idioma.

Para aprofundamento do conteúdo elabora 4 perguntas sobre o texto, em que problematiza o conteúdo para além do apresentado no texto impresso, assim indaga se na casa do aluno, a família consome alimentos oriundos da influência africana, solicita que os docentes descrevam quais são esses alimentos, as danças e qual região a cultura africana é tradicionalmente preservada.

Para verificar a consolidação da aprendizagem do conteúdo trabalho, a docente fabrica um roteiro de atividades dissertativas, falso ou verdadeiro e enumere com os principais ideais abordados em sala para que o aluno faça em casa.

As práticas docentes acerca da cultura indígena presentes nas metodologias empregadas no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, são menos representativas do que a abordagem da cultura afro. Elas aparecem na discussão da colonização do Brasil e no que se refere as influências culturais e alimentares do Brasil e do Paraná.

No quarto ano a proposta é apresentada no caderno C em duas situações diferentes, a primeira delas com objetiva identificar os povos indígenas do Paraná ao

O caderno G aborda a cultura indígena com base nas missões jesuíticas, um texto de apoio não referenciado é apresentado na proposta para situar o aluno com o tema, destaca que, em 1608, o rei da Espanha deu aos padres jesuítas a missão de catequizar os índios. Criou-se o sistema de redução pelo qual o rei doava aos índios as terras sob a condição de abraçarem o catolicismo, aceitar a supervisão dos jesuítas, pagar impostos e prestar serviços militares. Tudo isso para os índios serem donos da terra que sempre foi deles. O contato entre os índios e os jesuítas realizou-se aos poucos. Alguns grupos ofereciam mais resistência. Essa aproximação começou com os índios guaranis, pois alguns dos seus costumes eram parecidos com os dos jesuítas, como a prática da agricultura e cerimônia para os mortos. Os jesuítas ensinaram os índios das reduções a ler e escrever e transmitiram-lhes técnicas de plantio e valores cristãos. Mas esses índios passaram a ser cobiçados pelos bandeirantes. Por quê? Com esses conhecimentos, os índios podiam trabalhar nas lavouras de grandes plantações, e seriam vendidos como escravos.

O professor ressalta que as missões ou reduções eram aldeamentos de povos indígenas criados pelos padres jesuítas. O principal objetivo era catequizar os indígenas, ou seja, fazer com que os indígenas abandonassem seus hábitos, sobretudo, os religiosos, e adotassem a religião católica, que era a religião dos portugueses e espanhóis.

Segundo o caderno, as primeiras reduções foram criadas no Paraná, mas logo foram atacadas pelos bandeirantes paulistas, os quais queriam capturar os indígenas e levá-los para trabalhar como escravos nas plantações de São Paulo. Isso acontecia porque os paulistas tinham um interesse especial pelos índios guaranis que eram bons agricultores, além disso, esses aldeamentos ficavam perto de São Paulo o que facilitava a captura e o transporte dos indígenas. Com os ataques constantes dos bandeirantes, os jesuítas fugiram para as terras onde atualmente é o Rio Grande do Sul. A primeira missão no Rio Grande do Sul foi fundada pelo padre espanhol Roque Gonzáles, chamada de São Nicolau de Piratini. Em 1634, os jesuítas introduziram o gado com o objetivo de alimentar a população das reduções.

Os bandeirantes logo passaram a procurar indígenas mais ao sul e acabaram descobrindo as missões. As missões foram destruídas com esses ataques. Em 1641, os jesuítas fugiram levando alguns indígenas. Na fuga, os jesuítas tiveram que deixar

boa parte do gado que criavam, o qual cresceu livremente pelos pampas, tornando-se xucro ou selvagem, formando uma grande reserva de animais no Rio Grande do Sul que ficou conhecida como Vacaria do mar.

A proposta destaca a apresentação de um vídeo para definição do conceito de reduções, destaca como os aldeamentos indígenas organizados e administrados pelos padres jesuítas no Novo Mundo, como parte de sua obra de cunho civilizador e evangelizador. O vídeo destaca como objetivo principal das missões jesuíticas a criação de uma sociedade com os benefícios e qualidades da sociedade cristã europeia, mas “isenta” dos seus vícios e maldades. Essas missões foram fundadas pelos jesuítas em toda a América colonial e, segundo Manuel Marzal, sintetizando a visão de outros estudiosos, constituem uma das mais notáveis utopias da história. (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE G, 2014).

De acordo com o texto veiculado no caderno de planejamento docente G, os jesuítas desenvolveram técnicas de contato e atração dos índios e logo aprenderam suas línguas e, os reuniram em povoados que, por vezes, abrigaram milhares de indivíduos. Eram, em larga medida, autossuficientes, dispunham de uma completa infraestrutura administrativa, econômica e cultural que funcionava num regime comunitário, onde os nativos foram educados na fé cristã e ensinados a criar arte às vezes com elevado grau de sofisticação, mas sempre em moldes europeus. Depois de um início assistemático marcado por tentativas frustradas, em meados do século XVII, o modelo missionário já estava bem consolidado e disseminado por quase toda a América, mas teve de continuar enfrentando a oposição de setores da Igreja Católica que não concordavam com seus métodos, do restante da população colonizadora, para quem os índios não valiam a pena o esforço de cristianizá-los, e os bandos de caçadores de escravos, que aprisionavam os índios para submetê-los ao trabalho forçado na economia colonial exploradora e destruíram diversos povoados, causando muitas mortes.

- a) As _____ eram aldeias fundadas por jesuítas.
 b) A _____ era um dos produtos cultivados nas missões.
 c) A _____ era a atividade econômica mais importante nas _____ missões.
 d) Os padres jesuítas também tinham por finalidade _____ os _____ índios.
 e) Os _____ eram homens que atacavam as reduções.

Como atividade de registro propõe um complete a partir do texto de apoio, vídeo e discussões realizadas.

No caderno E a proposta direcionada ao 5º ano destaca uma representação do primeiro contato entre indígenas e europeus para abordar aspectos da cultura indígena. A metodologia faz uso de vídeo, texto de apoio, leitura de imagem e interpretação de falso ou verdadeiro.

Para destacar a chegada dos portugueses, a docente faz uso de um vídeo disponível na plataforma do youtube, não há roteiro de análise do vídeo o que nos leva a pensar que sua apresentação se deu para apreciação e contextualização do tema. Para aprofundamento no estudo dos conflitos entre indígenas e europeus a professora enfatiza:

Os europeus e os indígenas da América tiveram seus primeiros contatos no século XV, no momento da expansão marítima europeia. Quando os europeus chegaram ao Brasil já existiam habitantes naquele território? Mas é lógico que existiam habitantes! Eram os diferentes povos indígenas, considerados os povoadores da região. A colonização portuguesa teve como principais características a submissão e o extermínio de milhões de indígenas. Aliás, foram os europeus que chamaram de índios os povos nativos da região. Englobar toda a diversidade cultural indígena nesse nome generalizante criou certo entendimento de que os povos indígenas eram todos semelhantes, mas a verdade não é essa. O processo de colonização portuguesa no Brasil teve um caráter semelhante a outras colonizações europeias, como a colonização espanhola, que conquistou e exterminou seus povos indígenas. [...]

Com base no texto a proposta destaca a interpretação de um falso ou verdadeiro como uma metodologia significativa para abordagem do tema. Marcas pessoais, realizadas a lápis, mostram que a professora anota uma informação importante que não deve ser esquecida enquanto aborda a temática: “Salientar as diferenças existentes entre as duas culturas, principalmente mostrando que o europeu não respeitou a cultura do nativo, impondo os seus modos de ser, viver e fazer”.

- 1-De acordo com o texto, leia as questões abaixo e marque (V) para as afirmativas verdadeiras e (F) para as afirmativas falsas.
- a) () Nas festas indígenas, eles realizavam dança, cantavam e pintavam os corpos em homenagem aos antepassados.
 - b) () Os povos indígenas não valorizavam a natureza, pois não dependiam dela para sobreviver.
 - c) () Segundo o texto, atualmente ainda existem uma média de 3 a 4 milhões de índios no Brasil.

d) () As tribos indígenas tinham o cacique como o chefe da tribo.

e) () Os diversos povos indígenas que viveram no Brasil antes da chegada dos portugueses possuíam uma única cultura.

2- Segundo o texto, escreva nas linhas abaixo um breve relato sobre o modo de vida dos povos indígenas.

3- Os primeiros habitantes das terras que formam o Brasil eram descendentes de grupos humanos que vieram da Ásia. Eles percorreram diferentes caminhos para chegarem em nosso continente. Segundo a história, eles cruzaram os continentes:

(A) Utilizando diversos meios de transportes.

(B) No período da Era Glacial, atravessando o Estreito de Bering.

(C) Atravessando o continente Africano.

4- Com base no texto e de acordo com as discussões em sala e os seus conhecimentos sobre a vida dos povos indígenas, explique o porquê que os povos indígenas valorizavam e respeitavam muito a natureza.

5- Com a chegada dos europeus no Brasil a população indígena diminuiu devido a diversos fatores, um deles foram as doenças trazidas pelos europeus. Dentre essas doenças estão:

(A) Dengue, gastrite e câncer.

(B) Catapora, dengue, catarata.

(C) Varíola, sarampo, febre amarela e malária.

6- Os colonizadores europeus ao chegarem no território brasileiro se julgavam donos das terras e por isso, ignoravam e desrespeitavam os direitos dos povos indígenas. Explique como os indígenas eram tratados pelos colonizadores. (CADERNO DE PLANEJAMENTO DOCENTE E, 2013, p. 31).

Como atividade de registro e aferição da aprendizagem do aluno o professor fabrica questões de múltipla escolha, dissertativas e falso ou verdadeiro.

O Caderno F propõe a introdução do tema ao analisar a seguinte imagem:



Imagem 28- Representação do primeiro contato entre nativos e europeus.
Fonte: Caderno F, 2014.

A proposta destaca o momento de “socialização” entre indígenas e europeus como um conflito árduo, intenso, recheado de lutas e resistências. Como lembrete, a professora anota na proposta que a obra analisada apresenta os primeiros contatos entre eles no século XVI, como uma ação submissa do indígena e dominadora dos europeus, porém o aluno deve estar atento ao olhar as fontes e lembrar que sempre há outros lados da mesma história, enfatizando que o encontro entre esses diferentes povos não ocorreu de forma pacífica e tão pouco amigável. Como tarefa de casa o caderno veicula uma pesquisa sobre os diferentes modos de viver das culturais e os conflitos que geraram durante a convivência.

O caderno I aborda a cultura indígena com a proposta de um trabalho em dupla, em que o professor propõe uma investigação sobre o tema no livro didático e laboratório de informática; com o objetivo de reconhecer a população nativa, seus hábitos e costumes, identificar o confronto da população nativa com a população europeia e comparar as diferenças e semelhanças entre a cultura europeia e a indígena.

A docente propõe que os alunos busquem informações sobre o conteúdo, para tanto elabora um roteiro de questões, entregue aos alunos antes do aprofundamento do conteúdo. Tendo a pesquisa dos alunos, a professora propõe o estudo do tema por meio de roda de conversa, para verificar se os alunos chegaram as mesmas informações, relacionando conteúdos empírico com os conhecimentos científicos. Ao final das discussões e argumentos apresentados a professora propõe ao 5º ano uma tarefa de casa com a elaboração de uma produção de texto em que o aluno deveria destacar como seria a história do Brasil se fosse escrita pelos nativos que perderam as suas terras? A tarefa de casa mostra uma inovação nos modos de fazer o ensino e História, pois coloca o aluno como agente do meio em que se produz o conhecimento, não apenas o professor como o detentor das informações que as transpõe em aulas expositivas.

4.6 Trabalho

A categoria trabalho aparece timidamente em duas das propostas veiculadas para o ensino de história direcionadas ao 4º e 5º ano. O caderno B apresenta de forma sucinta a temática, a metodologia propõe uma análise das diferenças e semelhanças existentes entre as formas de trabalho do Período Imperial e as do Século XXI.

Para tanto, a professora imprime em folhas sulfites 12 profissões, 6 de cada período estudado. Informa que convidará um aluno por vez para retirar uma palavra e ler em voz alta, a professora dá dicas da forma de trabalho para que o aluno tenha condições de classificar o período histórico da profissão, destaca: sapateiro; ferreiro; professor; médico; boia-fria; vendedor ambulante; bombeiro; artesão; alfaiate; soldado e capataz. Como tarefa de casa propõe que o aluno faça um resumo sobre o que é aposentadoria e a importância de contribuir para o INSS.

O caderno H apresenta o conteúdo direcionado ao quarto ano, nas abordagens das formas de trabalho e condições de vida, com o objetivo de identificar as formas de trabalho do presente e comparar com as formas de trabalho ocorridas no passado.

Como desenvolvimento da metodologia o professor destaca a organização de roda de conversa sobre a importância do trabalho para a manutenção da sociedade, assim ao aluno foi indagado: Qual trabalho seu pai ou mãe realiza? Quantas horas eles trabalham por dia? A partir da pesquisa o professor realiza uma listagem de formas de trabalho atuais no quadro que, posteriormente, solicitará ao aluno o registro. Com base nas respostas dos alunos o docente propõe a categorização dos trabalhos em três temas geradores: Trabalho Formal; Informal ou Escravo, solicitando que o discente identifique a qual dos trabalhos apresentados seu familiar pertence.

A professora destaca que para cada trabalho há um pagamento denominado de salário, no trabalho formal por exemplo, o empregado tem carteira assinada, com direitos e deveres a serem cumpridos de acordo com lei específica, recebendo normalmente por mês. Já o trabalho informal se constitui de atividades autônomas, livres ou voluntárias que podem ou não ter remuneração, normalmente em diárias, semanais ou quinzenais. De forma breve, o caderno destaca que o trabalho escravo,

por sua vez não ocorre a remuneração do servidor, quem executa o trabalho é de propriedade de alguém que em plenos poderes sobre ele.

A professora apresenta um vídeo não identificado que destaca diferentes formas de trabalho na sociedade do século XXI. Para comparar as mudanças, rupturas e permanências entre as formas de trabalho de outros séculos com o século mencionado, a docente propõe a análise de imagens impressas (apenas mencionadas nos cadernos) em que afirma ser base para a confecção de um mural com as diferentes formas de trabalho ao longo do tempo. Não identificamos frequentes registros da categoria trabalho nas propostas fabricadas pelos docentes nos cadernos analisados.

4.7 Colonização do Paraná

A colonização do Paraná é conteúdo exclusivo do 4º ano, com o intuito de identificar a chegada dos imigrantes europeus e asiáticos no Paraná, bem como a contribuição desse povo para a economia, cultura e política do estado, a propostas veicula metodologias diferenciadas das apresentadas no currículo oficial.

O caderno A apresenta a proposta com destaque para a diferenciação entre imigração, emigração e migração. A definição de cada conceito é apresentada para destacar que no Paraná muitas pessoas vieram de outro país, sobretudo, por motivos econômicos, na busca por melhor qualidade de vida. A professora utilizada como metodologia a apresentação de um vídeo veiculado pela RPC, sobre as diversas culturas presentes no Paraná.

Como atividade de registro, destaca a elaboração do Jogo do Complete: uma atividade lúdica em que o docente propõe a identificação de aspectos relacionados a cultura trazida por imigrantes ao Paraná. No quadro a docente destaca fotografias de imigrantes japoneses, ucranianos, poloneses, africanos, italianos, árabes e portugueses. Para cada fotografia, há uma definição que ressalta as características de cada povo. Desta forma um aluno por vez é convidado a escolher uma folha com as características de cada imigrante, a professora faz a leitura das informações em

voz alta e ao aluno fica com a incumbência de encontrar qual fotografia se refere ao conteúdo estudado.

O caderno C destaca a abordagem do tema ao definir o que seria um imigrante, para auxiliar a discussão sugere a utilização de dicionários. Com base na definição, a professora denota uma cópia impressa de um texto, solicitando que cada aluno faça a leitura de uma parte, até que todos tenham lido mesmo que o texto seja lido mais de uma vez. O texto assinado pela Secretaria Estadual de Turismo do Paraná, tem por título “Os imigrantes Paranaenses”, representa o Paraná como um estado com muita diversidade étnica, oriunda da chegada dos alemães, poloneses, ucranianos, italianos, japoneses e africanos. De acordo com o texto, 28 etnias diferentes colonizaram o estado, assim trouxeram uma mistura de cultura, costumes e tradições:

Os imigrantes chegaram com a promessa de encontrar a paz numa 'terra desconhecida, mas que prometia trabalho, terra, produção e tranquilidade.

A colonização maciça só começou depois da proibição do tráfico de escravos, o que aumentou a procura de mão de obra para trabalhar nas fazendas de café, principalmente no Norte do Estado.

Essa mão de obra assalariada passou a ser a melhor alternativa para o desenvolvimento da pecuária, até então era a principal cultura do Paraná, e das lavouras de café. Foi a partir de 1850, quando o Paraná deixou de ser província de São Paulo, que o Governo local iniciou uma campanha para atrair novos imigrantes. Entre 1853 e 1886 o Estado recebeu cerca de 20 mil imigrantes. Cada um dos povos que colonizaram o Paraná formaram colônias nas regiões do Estado. **Alemães [...]**
Árabes [...] **Espanhóis [...]** **Holandeses [...]** **Italianos [...]**
Japoneses [...] **Negros [...]** **Poloneses [...]**
Portugueses [...] **Ucranianos [...]** (Secretaria de Estado do Turismo – SETU, s/d).

A docente propõe uma leitura roteirizada, tomando como base os questionamentos orais: Como os imigrantes chegaram ao Paraná? Que mão de obra havia acabado e precisava ser substituída? Que trabalho executavam no Paraná? Qual a contribuição dos imigrantes na Formação do Povo Paranaense? Para orientar a construção dos saberes pedagógicos que valorizam e enalteçam a importância dos imigrantes na formação da população paranaense, a professora apresenta um quadro para ser completado coletivamente.

| IMIGRANTES | TRABALHO | VESTIMENTAS | MÚSICAS/DANÇAS | CULINÁRIA |
|-------------|----------|-------------|----------------|-----------|
| Alemães | | | | |
| Árabes | | | | |
| Espanhóis | | | | |
| Holandeses | | | | |
| Italianos | | | | |
| Japoneses | | | | |
| Negros | | | | |
| Poloneses | | | | |
| Portugueses | | | | |
| Ucranianos | | | | |

Imagem 29- Atividade de registro sobre as influências dos imigrantes na formação do Paraná.
Fonte: Caderno C, 2011.

A atividade coletiva visa registrar os principais aspectos acerca dos imigrantes no que se refere ao trabalho prestado, vestimentas, músicas, danças e culinária como tradições herdadas.

O Caderno D aborda a temática embora não destaque um texto de apoio para direcionar a discussão, traz a explanação do docente sobre a contribuição dos imigrantes para a formação do Paraná conforme orienta do planejamento curricular oficial, no entanto, renova as metodologias ao inserir uma atividade de pesquisa utilizando a família e a internet como fontes, para investigar os sobrenomes dos alunos da turma do 4º ano, a partir da pesquisa realizada pelos discente a professora propõe a confecção de um painel com as informações coletadas, verificando quais sobrenomes são mais comuns, quais são menos comuns, as diferentes formas de escrita, pronúncias e significados.

4.8 Símbolos Oficiais

A categoria símbolos oficiais estão presentes nas abordagens propostas para o conteúdo nos âmbitos nacional e regional, sendo direcionadas às duas turmas do segundo ciclo.

No caderno A, a professora inicia a aula com a explicação da lei 5.700 de 1º de setembro de 1971, durante a explanação da lei a professora problematiza: Por que temos símbolos oficiais no Brasil e qual a importância deles? A partir da socialização dos alunos, propõe-se a interpretação do hino nacional e a busca de significados das palavras: retumbante, plácidas, fúlgidos, flâmula. Como atividade de registro a docente apresenta imagens dos símbolos oficiais nacionais e solicita ao aluno a releitura no caderno.

O Caderno B destaca a temática a partir da problematização do que os alunos entendem por símbolo. A professora propõe uma roda de conversa, para apresentar aos alunos imagens de diferentes símbolos comumente utilizados no cotidiano. A partir da exposição, esclarece aos alunos que símbolos são representações criadas para ilustrar ou remeter algo. No Brasil por exemplo há símbolos nacionais que são oficiais e que devem compor tudo o que se refere ao país.

Para exemplificar o que é um símbolo nacional, a professora propõe levar para a sala a bandeira e o hino nacional em áudio. No primeiro momento a docente solicita que os alunos façam a análise visual da bandeira e a apreciação do hino nacional. Informa que a partir da lei 5.700 de 1º setembro de 1971, as turmas devem cantar o hino nacional semanalmente em algum momento da aula. Enfatiza que além dos símbolos já mencionados, o Brasil possui Brasão, Armas e o Selo, oriundos do Brasil república, cada qual com uma finalidade:

Estes símbolos são de extrema importância para nossa nação, pois representam o Brasil dentro e fora do território nacional. Sendo assim, devem ser respeitados por todos os cidadãos brasileiros. Os Símbolos Nacionais são: a Bandeira Nacional; o Hino Nacional; as Armas Nacionais; e o Selo Nacional. Em 18 de setembro comemora-se o Dia dos Símbolos Nacionais.

Com base na afirmativa anterior e para respaldar o diálogo a professora apresenta uma breve descrição dos elementos que compõe cada símbolo oficial nacional.

BANDEIRA NACIONAL: Esfera azul, representando nosso céu estrelado, ao centro com a frase "Ordem e Progresso". São 27 estrelas, representando os 26 estados e o Distrito Federal. Losango Amarelo ao centro representando o ouro. Retângulo verde, representando nossas matas e florestas.

ARMAS NACIONAIS: no centro há um escudo circular sobre uma estrela verde e amarela de cinco pontas. O cruzeiro do sul está ao centro, sobre uma espada. Um ramo de café está na parte direita e um de fumo a esquerda. Uma faixa sobre a parte do punho da espada apresenta a inscrição "República Federativa do Brasil". Numa outra faixa, abaixo, apresenta-se "15 de novembro" (direita) e "de 1889" (esquerda)

SELO NACIONAL: usado para autenticar documentos oficiais e atos do governo. Usado também para autenticar diplomas e certificados emitidos por unidades de ensino reconhecidas. É representado por uma esfera com as estrelas (semelhante a da bandeira brasileira), apresentando a inscrição República Federativa do Brasil.

HINO NACIONAL : Existem várias regras que devem ser seguidas no momento da execução do hino, entre elas o respeito à Bandeira Nacional e ao presidente da República. É executado junto com o hasteamento da Bandeira Nacional em determinadas situações, entre elas: solenidades e eventos oficiais do governo, eventos esportivos e culturais e nas escolas. (CADERNO, B, 2010, p. 36).

As informações destacadas, são consideradas atividade de registro, em que o professor registra no quadro e solicita que o aluno copie no caderno as características. A docente propõe a busca pela definição das palavras “fúlgidos, colosso, límpido, esplêndido” presentes no hino nacional.

O Caderno C aborda a temática propondo a leitura de imagens, a professora leva para a sala as representações dos símbolos oficiais nacional, apresenta a cada um indagando se o aluno já viu ou reconhece o símbolo destacado.

Como atividade de registro o professor propõe e a confecção de um jogo da memória composto por 8 peças/cartas: 2 bandeiras do Brasil, 2 selos, 2 brasões, 2 armas, 2 trechos do hino nacional. Cada aluno recebe uma folha com o seu material, pinta e decora da maneira como quiser, cola em cartolina e recorta as peças. A partir disso a professora organiza a turma em duplas, para brincar com o jogo confeccionado. A cada par de símbolos oficiais conquistado, o aluno recebe 10 pontos, vence o competidor que conseguir mais cartas. Como atividade de registro a professora propõe a descrição da aula e o desenvolvimento do jogo em forma escrita no caderno.

Com o intuito de reconhecer os Símbolos Oficiais e Culturais do Paraná e a sua importância para o povo Paranaense, o caderno D destaca as metodologias empregadas para a abordagem do tema no 4º ano.

Descreve o desenvolvimento do conteúdo por meio da análise de imagens (Pinheiro, Pinhão, Gralha Azul, Brasão, Bandeira do Paraná e Hino de Paraná), a cada apresentação das imagens a professora questiona se conhecem, do que se trata, o

que representa, contribuindo assim, para a realização de inferências sobre o tema. A professora destaca que, no Paraná, os símbolos apresentados podem ser classificados como símbolos oficiais e culturais.

A professora apresenta o hino do Paraná em áudio para apreciação e impresso para a leitura. Inicialmente é representada a metodologia de apreciação, com o hino impresso a professora propõe a análise dos sentidos apresentados em cada estrofe, para análise a turma é dividida em 4 grupos correspondentes a cada parte do hino.

Entre os astros do Cruzeiro,
 És o mais belo a fulgir
 Paraná! Serás luzeiro!
 Avante! Para o porvir!
 Outrora apenas panorama
 De campos ermos e florestas
 Vibra agora a tua fama
 Pelos clarins das grandes festas!
 A glória... A glória... Santuário!
 Que o povo aspire e que idolatre-a
 E brilharás com brilho vário,
 Estrela rútila da Pátria!
 Pela vitória do mais forte,
 Lutar! Lutar! Chegada é a hora.
 Para o Zenith! Eis o teu norte!
 Terra! Já vem rompendo a aurora

Além da análise oral do hino, a docente solicita a representação em desenho da estrofe analisada, os desenhos produzidos serão organizados para composição de um mural. Como atividade para casa a proposta destaca a produção de desenhos com os principais símbolos estudados em sala.

O caderno E aborda o conteúdo com a elaboração de adivinhas. Faz uso das características veiculadas no currículo oficial sobre os símbolos oficiais e culturais do Paraná, no entanto reelabora os saberes criar adivinhas em que o aluno, por meio das pistas, identifica qual símbolo está sendo mencionado. Por exemplo:

Possuo cinco cores, tenho 27 estrelas que representam os 26 estados e Distrito Federal, quem sou? O cruzeiro do Sul está ao centro, uma espada, um ramo de café e um fumo fazem parte de mim, quem sou? Sou usado para autenticar documentos oficiais, república federativa do Brasil do Brasil está inscrita em mim, quem sou? Sou utilizado no hasteamento da bandeira e cerimônias solenes principalmente na escola antes de iniciar a aula, quem sou? (CADERNO E, 2013).

A proposta revela uma renovação nas práticas pedagógicas empregadas, haja visto que o docente ressignifica as informações apresentadas no planejamento curricular, dando a ela características próprias, singulares e lúdicas.

Nesta seção identificamos que os docentes mesmo sob dispositivos de vigilância, não são meros reprodutores ou transmissores de conteúdo. As suas propostas e metodologias fabricadas no movimento dos saberes veiculados pelo currículo oficial com suas práticas, estão carregadas de sentidos que se desdobram na produção de novas metodologias para o Ensino de História.

Algumas propostas, mesmo embasadas no discurso oficial e constantemente vigiados pelo campo da estratégia, sofrem bricolagens pedagógicas que movimentam o ensino de História, com aproximações e distanciamentos entre os saberes pedagógicos sugeridos e práticas docentes fabricadas pelos docentes. A isso, podemos atribuir o conceito de reelaboração, culminante da apropriação dos ideais que a Secretaria Municipal de Educação Ihes oferece.

Desta forma o conceito de resistência docente está presente nas propostas que desprezam ou não veiculam totalmente os encaminhamentos sugeridos pela SME ou não aparecem descritos nos cadernos de planejamentos docentes. Não obstante, o conceito de renovação é tão presente quanto os próprios conteúdos categorizados, a cada proposta descrita semanalmente o professor acrescenta seus modos de fazer, seus referenciais, encaminhamentos metodológicos e atividades de registros. “[...] uma construção que sofre mudanças e assume novas formas à medida que se acrescentam diferentes instrumentos, métodos e técnicas de representação e interpretação”. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 18).

A análise meticulosa dos cadernos de planejamento docente nos revelou a presença de signos e enunciações, ora do professor (para acrescentar algo que lhe faltou no momento do planejamento, uma memória, um aviso), ora do coordenador pedagógico (com a assinatura, carimbo, elogios e até mesmo sugestões de correções metodológicas que o docente ignora/resiste).

Identificamos que dentre as metodologias para o ensino de História presentes nos cadernos de planejamento docentes, tomados como objeto, são frequentemente utilizadas práticas com os recursos de vídeos, áudios, textos de apoio, diagramas,

cruzadinhas, produção de quadro comparativos, confecção de cartazes, encenação, promoção de debates, atividades individuais, atividades em grupo, pesquisa em diferentes suportes, adivinhas, jogo da memória, leitura de imagens, análise de músicas, fotografias, obras de arte, confecção de mapas, análise de mapas, brincadeiras, charges, quadros comparativos, textos de apoio do livro didático, textos de apoio produzidos pelo docente, textos de apoio veiculados em ambientes não escolares, interpretação de texto na oralidade, interpretação de texto escrita, atividade de escrita como síntese, complete, falso ou verdadeiro e relacione.

Tais práticas resistidas, renovadas ou reelaboradas pelos docentes estão aprofundadas na seção seguinte, em que referenciamos as representações fabricadas pelos docentes não mais como metodologias de ensino, mas como um suporte de aferição de aprendizagem.

5. O QUE FABRICAM OS DOCENTES: EM PAUTA AS PRÁTICAS DE AVALIAÇÕES PARA O 2º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Nas narrativas anteriores encontramos vestígios de ideais de resistência nas propostas e metodologias em que os docentes rejeitam ou omitem os encaminhamentos prescritos pelo currículo oficial, veiculam da forma original apenas o nome e objetivos do conteúdo, ou nem isso. Nesse contexto, entendemos que a ausência do conteúdo tem tanto a representar quanto a sua presença.

Encontramos, ideais de renovação nas propostas e metodologias em que os docentes tomaram como base o currículo oficial quanto aos conteúdos e objetivos, no entanto, ressignificaram as metodologias prescritas pela estratégia, acrescentando novos questionamentos, atividades ou intervenções.

Nesta seção apresentamos as práticas de avaliações fabricadas pelos docentes que ministram a disciplina de história e representadas nos cadernos de planejamento docente analisados de 2009 a 2014, a partir da apropriação do currículo oficial. “A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”. (CHARTIER, 1988, p.26).

Conteúdos que compõem as avaliações elaboradas pelos professores que ministram a disciplina de História, são norteadas por pautas avaliativas, um modelo de roteiro, criado pela Secretaria Municipal de Educação com o intuito de direcionar quais descritores devem ser avaliados pelos docentes em cada bimestre. As pautas avaliativas, constituem como um recurso de padronização do currículo oficial para garantir que todas as escolas da rede avaliem e afirmem a aprendizagem dos mesmos conteúdos, que ao final do primeiro e segundo semestre do período letivo, se materializam em um documento denominado, parecer descritivo, que compilará o histórico escolar e de aprendizagem do aluno, quanto a disciplina de História.



PREFEITURA MUNICIPAL DE UMUARAMA
ESTADO DO PARANÁ
Secretaria Municipal de Educação

HISTÓRIA – 5º ANO – 1º BIMESTRE

| |
|--|
| 1- Identifica a história como ciência que investiga o passado por meio da análise de vestígios deixados pelos antepassados para entender o presente. |
| 2- Percebe a evolução tecnológica dos instrumentos de medir o tempo. |
| 3- Identifica acontecimentos relacionados à ocupação do território brasileiro pelos portugueses. |
| 4- Reconhece o confronto que existiu entre a população nativa e a população europeia no início do descobrimento do Brasil. |
| 5- Informa quais eram as diferenças entre a cultura europeia e a indígena na colonização do Brasil. |
| 6- Informa o que ocorreu com a população Africana no Brasil no Período Colonial (escravidão e as formas de trabalho). |
| 7- Identifica as causas e consequências da colonização portuguesa no Brasil. |
| 8- Reconhece a Organização Política no Período Colonial. |

Imagem 30- Pautas/Descritores norteadoras das atividades avaliativas.
 Fonte: Caderno, E 2013.

No entanto, mesmo tendo o controle da Secretaria Municipal de Educação sob quais descritores são entendidos como socialmente válidos e, portanto, devem ser avaliados; o professor é o responsável pela total criação/produção/elaboração, escolha das imagens, sistematização dos saberes, discurso veiculado, formatação, escolha de prova oral, escrita, pictórica, das avaliações que serão empregadas para aferir esses resultados. Desta forma compreendemos que há empregados ideais/vestígios de reelaboração nas avaliações produzidas, a partir de um modelo polemológico e um exercício de bricolagem, o professor elabora atividades não sugeridas pelo currículo oficial, tendo assim maior participação.

É importante ressaltar que não temos a intenção de cotejar as propostas de forma binária, apresentando-as como positivas ou negativas, melhores ou piores das que as veiculadas pelo currículo oficial, mas sim entender a sua construção e indagar sobre como os professores a produzem, reproduzem e reelaboram o que é ofertado pelos discursos oficiais.

5.1 Conceito de História, Fonte e Temporalidade

Para averiguar se o aluno identifica o conceito de história, a professora fabrica uma atividade avaliativa de múltipla escolha, em que o aluno deve fazer a leitura das alternativas e escolher apenas uma resposta correta. O caderno B destaca a

adaptação da atividade para alunos que frequentam a sala de recurso multifuncional e não fazem a leitura convencional, assim a professora leitora, garante a aplicação da prova oral.

1- LEIA AS ALTERNATIVAS E ASSINALE COM X A RESPOSTA CORRETA:

- a) () A HISTÓRIA É UMA CIÊNCIA QUE INVESTIGA AS CAUSAS NATURAIS.
 b) () A HISTÓRIA É UMA CIÊNCIA QUE ESTUDA AS CURAS PARA AS PRINCIPAIS DOENÇAS.
 c) () A HISTÓRIA É UMA CIÊNCIA QUE INVESTIGA O PASSADO A PARTIR DO PRESENTE.
 d) () A HISTÓRIA É UMA CIÊNCIA QUE INVESTIGA O FUTURO.
 e) () A HISTÓRIA NÃO É UMA CIÊNCIA.

A categoria fonte aparece em uma das avaliações apresentadas no Caderno C e H, a atividade solicita que o aluno com o auxílio de um banco de palavras, observe as imagens e nomeie o tipo de fonte.

2- OBSERVE O BANCO DE PALAVRAS E AS IMAGENS ABAIXO E ESCREVA O TIPO DE FONTE:

FONTE DE CULTURA MATERIAL- FONTE ORAL.- FONTE VISUAL- FONTE ESCRITA

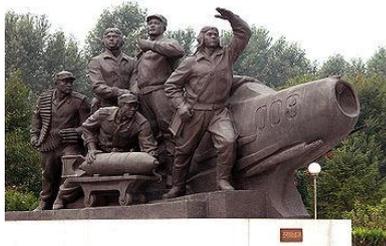
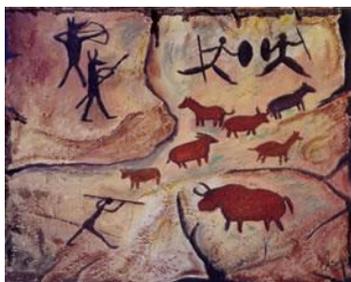


Imagem 31- Avaliação sobre a categoria fonte..
 Fonte: Caderno, C 2010.

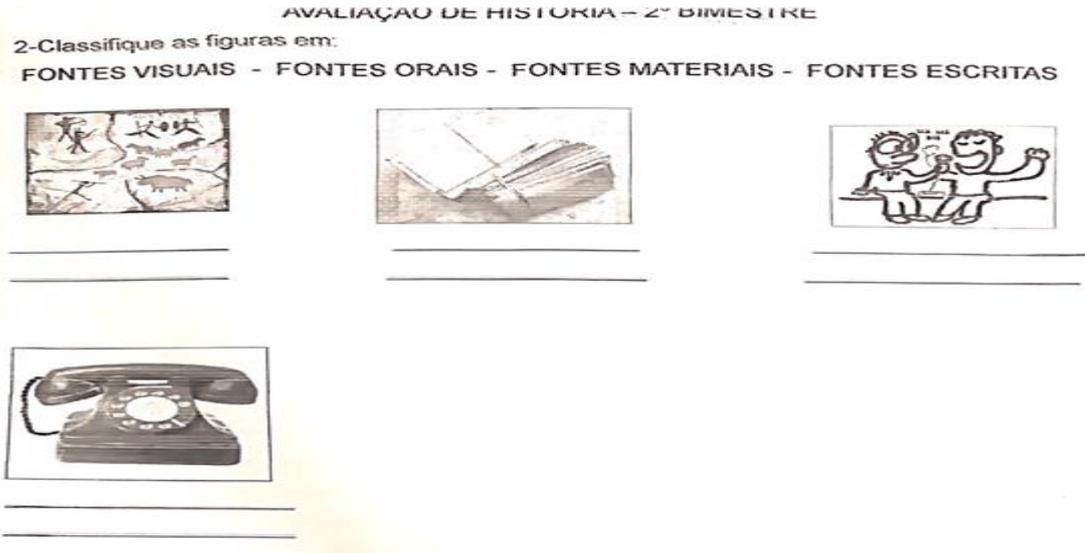


Imagem 32- Avaliação sobre a categoria fonte..
Fonte: Caderno, H 2014.

As atividades avaliativas apresentam uma carta, um monumento, objeto telefone, livros, uma pintura de arte rupestre e uma imagem simulando uma entrevista. Sobre essa temática o caderno J, destaca imagens apresentadas nas aulas, mas suprime o banco de palavras, exigindo do aluno além da identificação da fonte histórica, habilidades de escrita.



Imagem 33- Avaliação sobre a categoria fonte.
Fonte: Caderno, J, 2014.

No Caderno F, a proposta de avaliação, não veicula imagens como suporte para que o aluno identifique e faça inferência sobre as fontes históricas que deveriam ser escritas. A atividade exige que o aluno além da escrita, selecione as fontes apresentadas em aula e classifique algumas delas.

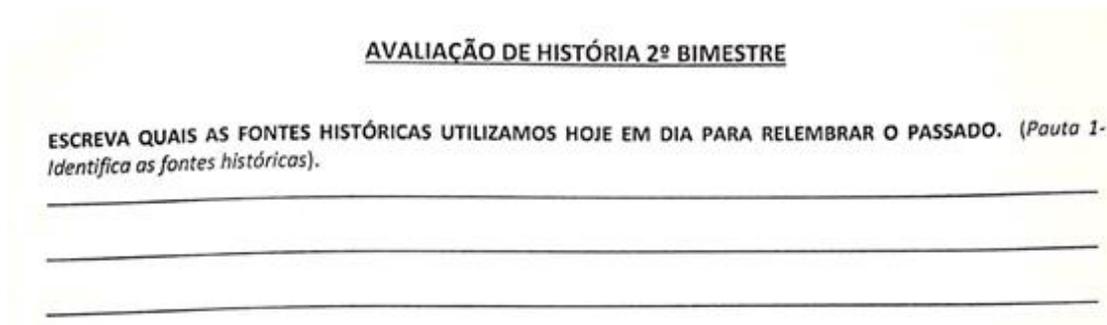


Imagem 34- Avaliação sobre a categoria fonte.
Fonte: Caderno, F, 2014.

O modo como as atividades avaliativas se apresentam nos cadernos F e I, para averiguar a pauta “identifica as fontes históricas”, não pode ser aferida, pois para que o aluno identifique as fontes históricas, seria necessário apresentar a ele algumas, ao deixar aberto para que o aluno abstraia a informação e escreva as suas apropriações, o direciona a uma resposta abrangente, haja visto que tudo o que o homem, toca, faz, fabrica, produz história, assim, tudo o que for problematizado pode ser caracterizada como fonte.



Imagem 35- Avaliação sobre a categoria fonte.
Fonte: Caderno, I, 2014.

Identificar fontes históricas é diferente de identificar os tipos de fontes históricas, o professor na apropriação e interpretação do descritor imposto pela SME, talvez percebendo ou não o equívoco do currículo oficial na elaboração da pauta, cria uma atividade mais ampla, em que o aluno deverá observar o banco de imagens, selecioná-las e classificá-las em fontes orais, materiais, escritas e visuais.

Nesse sentido o papel mediador do professor para Garrido (2002,p.46), deve: [...] “aproximar, criar pontes, colocar andaimes, estabelecer analogias, semelhanças ou diferenças entre cultura espontânea e informal do aluno”, de um lado, e as teorias e as linguagens formalizadas a cultura elaborada, de outro favorecendo o processo interior de ressignificação e retificação conceitual..

5.2 Patrimônio Histórico Cultural, Identidade e Festas

As pautas de patrimônio e identidade estão presentes nos cadernos A, B, D e H, no entanto, não há elaboração de uma atividade impressa que materialize os saberes a serem avaliados. As professoras para aferir se os alunos identificam a importância da preservação do patrimônio histórico cultural e dos imigrantes para a formação da população paranaense, utilizam fichas avaliativas.

| RODA DE CONVERSA: ANÁLISE DE IMAGENS DE PATRIMÔNIOS HISTÓRICOS CULTURAIS | | | | |
|---|-----|-----|--------------|------------|
| Pauta | Sim | Não | Parcialmente | Observação |
| Identifica a importância da preservação do patrimônio histórico cultural. | | | | |
| RODA DE CONVERSA: A IMPORTÂNCIA DOS IMIGRANTES PARA O PARANÁ | | | | |
| Pauta | Sim | Não | Parcialmente | Observação |
| Identifica a importância da preservação do patrimônio histórico cultural. | | | | |

Quadro 35- Atividade Avaliativa-Patrimônio Histórico Cultural e Identidade.

Fonte: Cadernos, A, B, D, H. (2009, 2010,2012,2014).

As fichas avaliativas dispostas no caderno, mostram o nome da atividade em que o descritor foi avaliado e se o aluno atingiu objetivo, não atingiu ou atingiu parcialmente. Há um campo de observação em que os professores preenchem com as informações do aluno que atingiu parcialmente. Cada aluno é avaliado individualmente, a professora assinala a ficha, arquiva no portfólio do aluno e ao final

do semestre recorre a ele para a elaboração dos pareceres descritivos de aprendizagem.

A metodologia oral empregada, demonstra que o docente estabelece diálogo com os discentes. No diálogo, as ideias vão tomando corpo, tornando-se mais precisas. O conflito de pontos de vista aguça o espírito crítico, estimula a revisão das opiniões, contribui para relativizar posições [...]. Por meio desse diálogo e da reflexão que os alunos tomam consciência de sua atividade cognitiva, dos procedimentos de investigação que utilizaram aprendendo a geri-los ou aperfeiçoá-los. (GARRIDO, 2002, p. 45).

Quanto aos conteúdos que avaliam a categoria festa, encontramos 4 propostas fabricadas, direcionadas as turmas de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, tais buscam aferir a aprendizagem dos conteúdos do terceiro bimestre revelam que professor faz uso de metodologias com respostas objetivas e subjetivas, dando a possibilidade do aluno demonstrar a apreensão do conteúdo por meio de atividade escrita, de assinar e pictórica.

No caderno C, a professora faz uso de atividade de leitura, escrita e desenho, oportuniza ao aluno diferentes recursos para que atinja os objetivos propostos na pauta. Na primeira atividade, uma lista de seis festas é apresentada para que o aluno identifique quais são classificadas como festas folclóricas do Brasil, a professora solicita que o aluno escreva uma parlenda e desenhe um personagem do folclore brasileiro. A avaliação revela que o professor além do conteúdo prescrito pelo currículo para avaliação, acrescenta duas pautas avaliativas entendidas pela docente, como um conteúdo socialmente válido e que deve ser avaliado.

Quanto utilização de recursos que além dos recursos já comuns em sala de aula, o docente deve diversificar o ensino promovendo a construção do conhecimento, não obstante a atividade avaliativa.

As anotações no caderno de planejamento D nos revela que para o aluno identificar as principais festas tradicionais do estado do Paraná, a professora fabrica uma atividade de leitura, composta por cinco alternativas, ao qual o aluno deve identificar uma correta. Na mesma atividade, a professora avalia se o aluno reconhece a contribuição dos europeus para o desenvolvimento do Paraná, apresenta seis

afirmativas em que o aluno deve assinalar três corretas. Para os alunos que não fazem a leitura convencional e não identificaram as festas tradicionais do Paraná pelo nome, a docente oportuniza a produção de desenho.

O caderno F destaca uma avaliação destinada a turma de 5º ano, o foco é saber se o aluno a partir das aulas, é capaz de identificar, quais são as principais festas folclóricas do Brasil, nesse sentido, a atividade avaliativa proposta consiste em ler as três alternativas apresentadas e assinalar a única correta, referente as festas nacionais. Para que o aluno tenha possibilidade de mostrar o aprendizado, a professora solicita a representação de um desenho com algumas festas tradicionais do Paraná. Essa ação metodológica dá condições ao aluno de fazer inferências, mesmo que tenha dificuldade na leitura e escrita.

O caderno H avalia a temática na esfera estadual, a professora além da pauta sugerida pelo currículo oficial (identifica as principais festas tradicionais do Paraná), elabora duas atividades para identificar se os alunos aprenderam a importância das festas para a formação cultural paranaense e aproxima o conteúdo do cotidiano do aluno, ao solicitar que represente em desenho uma festa tradicional ou popular que participa com a família. A atividade avaliativa demonstra que o professor não se atém ao um ensino de história de memorização dos fatos, geralmente políticos, mas sim aberto para a incorporação de materiais didáticos e atividade pedagógicas críticas e reflexivas.

5.3 Economia

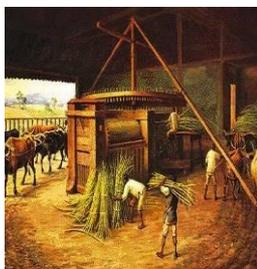
As atividades avaliativas associadas a categoria economia estão presentes em 13 metodologias fabricadas pelos docentes. A primeira delas veiculada no caderno A, tem como pauta norteada a identificação dos ciclos econômicos do Estado do Paraná. Para tanto, o professor apresenta 9 imagens de diferentes ciclos econômicos e solicita que o aluno as observe e assinale quais se referem aos ciclos econômicos estudados no segundo bimestre.

Observe as imagens e assinale quais são os ciclos econômicos do Paraná.

Ciclo da Erva-Mate



Ciclo da cana-de-açúcar



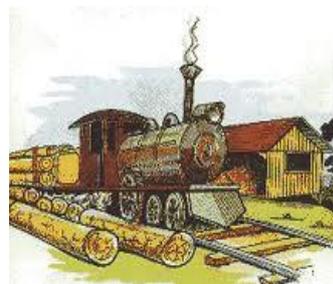
Ciclo do café



Ciclo do Feijão



Ciclo da Madeira



Ciclo do algodão



Ciclo da Pecuária



Imagem 36- Avaliação sobre a categoria Economia.
Fonte: Caderno, A, 2009.

O caderno A traz à baila a elaboração de uma atividade avaliativa de assinalar. A professora une imagens iconográficas e textos, dá o comando para análise das imagens e solicita que os alunos assinalem quais são os ciclos econômicos do Paraná estudados na disciplina. Para Bittencourt (2005) o professor deve criar condições possibilitem ao aluno compreender os conhecimentos de história em diferentes linguagens, assim a composição de fotografias, imagens, filmes, podem ser

considerados como recursos pertinentes. Para Caimi (2008, p.111), as “[...]fontes iconográficas, como pinturas, charges, caricaturas, monumentos e grafites, são tendências em expansão[...]”, portanto podem ser utilizadas nas atividades avaliativas.

O caderno B avalia os conteúdos ensinados promovendo uma atividade de leitura, denominada enunere, em que o aluno faz a leitura do ciclo enumerado e identifica as afirmativas a qual se refere, completando assim, como o número correspondente.

Para averiguar como a economia brasileira no período colonial, o docente produz uma atividade de falso ou verdadeiro, com 9 assertivas, destaca a alta cobrança de imposto no século XVIII; as formas de compras; as mudanças econômicas com a chegada da corte.

No caderno D, as principais atividades econômicas do período colonial, estão apresentadas em um banco de palavras ao qual o aluno deveria fazer a leitura, identificar as referências e circular quais estariam relacionadas a pauta.

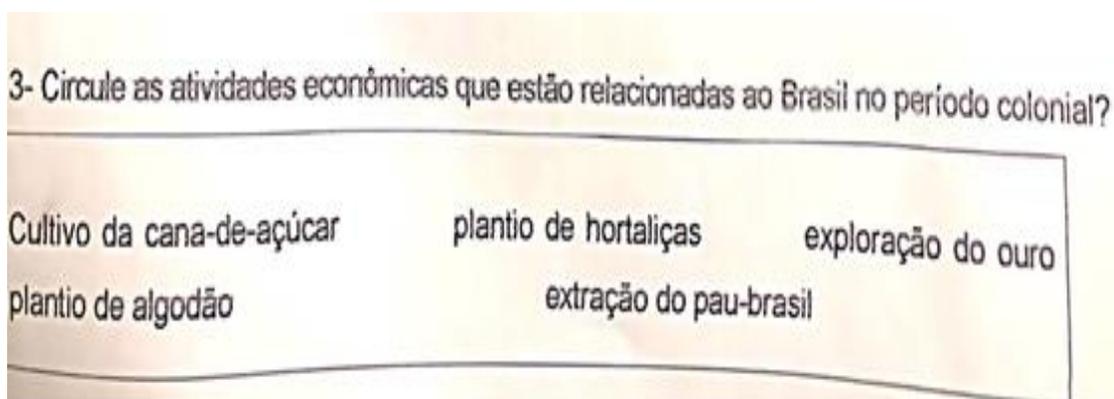


Imagem 37- Avaliação sobre a categoria Economia.
 Fonte: Caderno, D, 2012.

O caderno F apresenta a atividade de leitura de múltipla escolha, em que o aluno deve fazer relação do assunto gerador com as afirmativas destacadas. Para investigar a aprendizagem sobre a explicação e relato dos ciclos estudados, a professora avalia por meio de questionamento oral, assim, convida um aluno por vez para relatar e explicar os ciclos estudados e assinala na ficha de acompanhamento se Atingiu ou Não os objetivos.

O Caderno E apresenta a avaliação dividida em duas atividades, a categoria economia está associada ao trabalho do tropeirismo no Paraná, com a pauta;

Identifica a importância dos tropeiros e as cidades fundadas na época do tropeirismo, a professora propõe uma prática de leitura e interpretação, com seis afirmativas, que o aluno irá classificar como Falso ou Verdadeiro.

A avaliação representada no caderno E, nos mostra que muitos lugares onde os tropeiros passavam originaram povoados e vilas que, posteriormente, se tornaram grandes cidades paranaenses. Em seguida apresenta 9 cidades e solicita que o aluno, assinale as que surgiram no período em que os tropeiros faziam o transporte de mercadorias e fomentava a economia paranaense.

Sobre a economia fomentada pela atividade do tropeirismo o caderno H destaca quatro atividades de leitura:

ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA – 2º BIMESTRE *ok!*

1 - LEIA AS AFIRMATIVAS ABAIXO E COLOQUE (V) PARA VERDADEIRA E (F) PARA FALSA.

() TROPEIROS ERAM HOMENS QUE TRABALHAVAM NAS MINAS DE OURO.

() OS TROPEIROS NÃO TIVERAM IMPORTÂNCIA NA COLONIZAÇÃO DO PARANÁ.

() NOS LOCAIS QUE OS TROPEIROS PARAVAM PARA SE ALIMENTAR E POUSAR FORAM VIRANDO POVOADOS E DEPOIS SE TORNARAM CIDADES.

() OS TROPEIROS LEVAVAM ANIMAIS E MERCADORIAS DE VIAMÃO ATÉ SOROCABA.

2 - ESCREVA O NOME DE 3 PRODUTOS QUE ERAM TRANSPORTADOS PELOS TROPEIROS.

3 – MARQUE FALSO (F) OU VERDADEIRO (V) ALTERNATIVAS QUE APRESENTAM COSTUMES DOS TROPEIROS.

() VESTIAM BOMBACHAS E DORMIAM EM REDES

() DORMIAM EM CAMAS COM COLCHÕES DE MOLAS

() ANDAVAM MONTADOS EM CAVALOS DE RAÇA

() COMIAM FEIJÃO TROPEIRO E ARROZ CARRETEIRO

() PARAVAM NA ESTRADA PARA PREPARAR SUA ALIMENTAÇÃO.

4 - PINTE O NOME DAS CIDADES DO ESTADO DO PARANÁ FUNDADAS NA ÉPOCA DO TROPEIRISMO.

| | | | |
|--------------|--------------|------------------|---------|
| CIANORTE | JAGUARIAÍVA | CAMPO DO TENENTE | CASTRO |
| PALMEIRA | TAPEJARA | UMUARAMA | MARINGÁ |
| PIRAÍ DO SUL | PONTA GROSSA | XAMBRÊ | LAPA |

Imagem 38- Avaliação sobre a categoria Economia.
Fonte: Caderno, H, 2014.

O caderno I destaca a economia no Paraná, na avaliação intenta aferir se o aluno identifica os ciclos e alguns aspectos que o caracterizam. A pauta prescreve ao professor que avalie se o aluno identificou os ciclos e soube descrever as diferenças entre as formas de economia do passado e do presente. Para isso, o professor elabora uma questão dissertativa, em que o aluno deverá explicar como se dá a agricultura paranaense, uma importante atividade econômica do Paraná em diferentes tempos.

Podemos verificar que a atividade 1 e 3 solicita a leitura das afirmativas e a classificação entre falso e verdadeiro das informações, já a questão dois, requer a escrita de 3 produtos comumente transportados pelos tropeiros. Para identificar as cidades fundadas na época do tropeirismo, a docente apresenta o nome de 12 cidades paranaenses e solicita que o aluno as identifique, pintando o retângulo.

As bricolagens realizadas no Caderno J demonstram as metodologias criadas pelo docente, com o intuito de mensurar se o aluno explica como foi o ciclo da madeira e da erva-mate no estado do Paraná; relata como ocorreu o ciclo do Café e informa as transformações ocorridas em cada ciclo da economia paranaense.

O mesmo caderno apresenta o tropeirismo como uma atividade importante na colonização do Estado do Paraná, há duas atividades sobre a mesma temática no caderno, talvez a professora tenha aplicado uma primeira versão e para os alunos não tiveram os objetivos atingidos foi apresentado uma segunda oportunidade como forma de recuperação dos conteúdos. (Não é possível afirmar, pois os cadernos e anotações não revelam o motivo de duas avaliações do mesmo conteúdo no bimestre).

A avaliação fabricada revela a presença de marcas pessoais de resolução das atividades, possivelmente para a docente sentir mais segurança no momento da correção ou porque a avaliação foi compartilhada por outro professor. Para avaliar o ciclo econômico do café no Paraná, o caderno J apresenta antes da atividade escrita, um texto de apoio para subsidiar o aluno na avaliação.

5.4 Política

O conteúdo política foi avaliado em 16 metodologias ou avaliações diferentes, no período estudado.

No caderno A e C a categoria está presente, quando investiga se o aluno descreve fatos que marcaram o Período Imperial: Guerra do Paraguai e a Proclamação da República. A partir desta orientação do currículo, as professoras elaboram uma atividade escrita, o caderno A apresenta imagens para subsidiar a descrição e apresenta o seguinte comando: Após promoção de rodas de conversa em sala, solicita a descrição de alguns aspectos da Guerra do Paraguai e da Proclamação da República. No caderno C, veicula apenas os aspectos relacionados a Proclamação da República.

| GUERRA DO PARAGUAI | |
|---|--|
|  |  |
| <hr/> <hr/> | |
| PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA | |
|  |  |
| <hr/> <hr/> | |

Imagem 39- Avaliação sobre a categoria Política.
Fonte: Caderno, A, 2009.

Atividade Avaliativa de História - 2º Bimestre

- No dia 15 de novembro de 1889 ocorreu um fato importante que mudou a forma de governo no Brasil. Após 67 anos a monarquia chegava ao fim e teve o início da República Brasileira.

1- Explique como ocorreu a Proclamação da República .

Imagem 40- Avaliação sobre a categoria Política.

Fonte: Caderno, C, 2011.

Sobre essa temática o caderno F propõe a roda de conversa sobre o assunto, a docente opta pela aplicação oral, os questionamentos realizados não estão presentes na avaliação mas, organização do caderno, revela que a medida que a roda de conversa acontecia a professora registrava em fichas de acompanhamento, o desempenho do aluno.

5º Ano

Tendências da Avaliação Oral .

- Proclamação da República
- Formas de trabalho do Período Imperial e da atualidade

Desenvolvimento

- Organização da turma
- Continuidade da apresentação (regras)
- Avaliação pelo profº.

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 2-Explica como ocorreu a Proclamação da República | | | | |
| 3-Descreve oralmente ou por escrito as formas de trabalho do Período Imperial e compara com as atualidades | | | | |

Imagem 41- Avaliação sobre a categoria Política.

Fonte: Caderno, F, 2014.

Para identificar se o aluno descreve oralmente ou por escrito o processo que culminou na Independência do Brasil, o caderno B representa os encaminhamentos avaliativos realizados, a professora apresenta um vídeo como suporte da avaliação, depois de assistirem, informa que a avaliação do conteúdo será realizada com um Jogo da Independência.

A professora elabora fichas de acordo com os assuntos discutidos em sala, essas são colocadas em uma caixa, iniciam cantando batata-quente, quente, quente, queimou, o aluno que parar com a bola, vai ao centro retira uma ficha e descreve com uma frase ou mais alguns desdobramentos ocorridos a partir da proclamação da Independência. Como registro da avaliação, a professora elabora uma ficha de acompanhamento, em que descreve como foi a participação do aluno.

O caderno C destaca uma atividade para averiguar se o aluno compara as formas de escolha de governantes do passado e do presente. Para isso, a professora recorre a imagens, uma em forma de caricatura representando o voto de cabresto e a outra uma fotografia de um indivíduo exercendo o voto, em destaque a proteção da urna ressalta o voto secreto.

3 – Escreva qual a forma de votação descreve cada imagem. (Pauta 9: Compara formas de escolhas dos governantes do passado e do presente.)





Imagem 42- Avaliação sobre a categoria Política.
Fonte: Caderno, C, 2011.

No caderno D, a abordagem amplia as questões, o aluno se depara com diferentes assertivas que demandam maior interpretação do que apenas a atividade anterior, em que é apresentada duas opções e o aluno precisa apenas comparar qual

se refere as formas de escolha dos governantes do passado e do presente. A atividade avaliativa, elaborada na formatação de complete, solicita que o aluno faça a leitura das oito afirmativas e identifique escrevendo se referem ao passado ou presente.

5- Leia as questões com atenção e identifique as formas de votação escrevendo passado ou presente:

a) Voto não secreto. _____

b) Todo cidadão acima de 16 anos tem direito de votar. _____

c) Mulheres não podiam votar. _____

d) Controle dos votos pelos coronéis, chamado "Voto de Cabresto". _____

c) Voto obrigatório a partir dos 18 anos. _____

d) Participação política somente para pessoas com posse. _____

e) Direto de escolha dos candidatos _____

f) Voto secreto. _____

Imagem 43- Avaliação sobre a categoria Política.
Fonte: Caderno, D, 2012.

Quanto a pauta "formas de votação que marca o regime democrático", o Caderno B reutiliza as imagens da caricatura do voto de cabresto e a fotografia no voto secreto, mas a problematiza de forma diferente, a professora ressignifica e utiliza as imagens para que o aluno possa identificar a que tipo de regime refere-se a ilustração, não mais aos aspectos temporais de presente ou passado. Além de ampliar os questionamentos, indagando: Qual a idade mínima que o regime democrático permite votar? Em que mês comumente ocorrem as eleições do Brasil?

No caderno B identificamos duas atividades avaliativas para aferir se o aluno identifica alguns aspectos da Revolução de 1930. Para tanto, a professora elabora duas questões abertas que solicitam: Quem liderou a revolução de 1930 e escreva alguns aspectos que marcaram a revolução de 1930.

O Caderno E avalia a categoria política quanto a revolução de 1930 e o governo Vargas. Nesse sentido, a professora fabrica 2 atividades de múltipla escolha, em que o aluno deve mostrar o que aprendeu sobre o conteúdo em uma proposta de marque X, relacione os principais fatos do governo Getúlio e Kubitschek

O caderno G apresenta duas pautas acerca da temática política em uma lauda de avaliação escrita. A primeira parte refere a reconhecimento de alguns fatos marcantes do governo Vargas para o desenvolvimento do Brasil. Para tanto o professor fabrica duas perguntas dissertativas, em que o aluno deve ser capaz de pontuar: Quais aspectos marcaram o governo Vargas? O governo Vargas foi um regime democrático? Explique.

Quanto aos aspectos que marcaram o governo de Juscelino Kubistchek, a professora elabora três questões dissertativas que indagam: Qual governo construiu a capital do Brasil? Qual era o plano de metas do governo JK? Pontue os aspectos que marcaram o referido governo.

Para avaliar os aspectos relacionados a organização política no período militar, o caderno H apresenta duas atividades de leitura. A primeira delas é composta por 8 assertivas, em que o aluno fará a leitura e assinalará as que estiverem corretas.

A segunda atividade apresentada na imagem 96, está associada a pauta “identifica algumas manifestações culturais/artísticas no período militar”. A professora fabrica uma atividade de falso ou verdadeiro, composta por oito afirmativas.

O caderno J apresenta a categoria política, a partir da avaliação de três pautas diferentes. A primeira tem o objetivo mensurar se o aluno identifica as cidades do Paraná que surgiram para fins turísticos.

Atividade Avaliativa de História - 4º Bimestre

1-Dos nomes das cidades abaixo identifique as cidades que surgiram para fins turísticos no Paraná circulando-as:

| | | | | | | |
|---------------|----------|-------------------|--------------|----------|--------|--------|
| Xambrê | Curitiba | Loanda | Paranaguá | Morretes | Pérola | Tibagi |
| Foz do Iguaçu | Lapa | Cruzeiro do Oeste | Ponta Grossa | | | |

2- Na organização política do Paraná existem os três poderes:Executivo, Legislativo e o Judiciário.Encontre a função de cada um e numere:

(1) Poder Executivo
 (2) Poder Legislativo
 (3) Poder Judiciário

() Fiscaliza e faz cumprir as leis.
 () Administra e executa as leis.
 () Elabora as leis e fiscaliza o Poder Executivo

3- Marque um x na resposta certa.
 O nome do atual governador do estado do Paraná:

() Moacir Silva () Nelson Pozzobom () Beto Richa () Thiaguinho

Imagem 44- Avaliação sobre a categoria Política.
 Fonte: Caderno, J, 2014.

A segunda pauta tem o intuito de averiguar se o aluno é capaz de relacionar as funções de cada poder político no estado do Paraná, a professora elabora uma atividade de enumere e finaliza com uma atividade de assinale, para aferir se o aluno reconhece o nome do governado do estado do Paraná no período estudado.

5.5 Cultura Afro-Brasileira e Indígena

A cultura Afro ou indígena é abordada em 10 atividades avaliativas do 4º e 5º ano. O docente elabora uma avaliação escrita, composta por 5 questões dissertativas e 1 de lacunas. Indaga a explanação de pelo menos 3 hábitos ou costumes indígenas no período colonial; o que aconteceu com a população indígena nesse período; a exploração do pau-brasil; as diferenças e semelhanças entre a cultura indígena e europeia.

Para que os alunos identificassem os conflitos existentes entre a população nativa e os europeus, bem como os hábitos, costumes e cultura de cada povo, o caderno C apresenta uma atividade avaliativa de 1 lauda, composta por 4 perguntas dissertativas acerca dos primeiros habitantes, exploração e 1 preenchimento de quadro sobre as diferenças entre as duas culturas mencionadas.

O caderno D, simplifica a pauta em apenas uma atividade. A proposta apresenta em meia lauda um banco de palavras relacionadas as diferenças dos hábitos e costumes entre os povos portugueses e indígenas. A partir do banco de palavras o professor propõe que o aluno organize a listagem no quadro. Aparecem no banco de palavras expressões como: Não usavam roupas; Não tomavam banho diariamente; Navegavam em Caravelas; Adorar vários deuses; Usavam Roupas; Sobreviviam da Natureza; Falavam Línguas Diferentes; Usavam armas de fogo; tinha como líder um cacique e obedeciam ao Rei.

Uma atividade pictórica é empregada em seguida para que o aluno represente, com base nos diálogos em sala, como imagina ter ocorrido o encontro entre os portugueses e nativos.

Com o intuito de reconhecer a população nativa, seus hábitos e costumes; identificar o confronto da população nativa com a europeia; informar quais eram as diferenças entre a cultura europeia e a indígena na colonização do Brasil. O professor autor do Caderno E fabrica uma atividade avaliativa dissertativa dividida em duas etapas, a primeira solicita a descrição das formas de trabalho, moradia, alimentação e arte da população indígena do Paraná, a segunda refere-se a identificação das áreas de ocupação indígenas no mapa Paranaense. Por fim, indaga três causas que contribuíram para a mortandade da população indígena nesse período.

Quanto a contribuição da população indígena no Paraná, reduções e aldeamentos, as atividades avaliativas direcionadas ao quarto ano destacam no Caderno F uma proposta avaliativa fabricada pela professora, dividida em 3 atividades. A primeira delas se constitui uma atividade de leitura em que o aluno precisa identificar dentre as alternativas apresentadas, qual se refere a povos indígenas do estado do Paraná. Para avaliar se o aluno reconhece a contribuição desse povo na formação da população paranaense, a docente cria um questionamento dissertativo em que o aluno deveria escrever quais heranças culturais o Paraná obteve dos indígenas. Para finalizar a temática e averiguar se os alunos conhecem as finalidades das reduções, a docente questiona, quem fundou as reduções no Paraná. Percebemos que na última proposta veiculada nesse caderno a docente subverte a proposta apresentada pelo currículo, pois, a pauta oficial não solicita que o aluno conheça quem fundou as reduções, mas sim, por qual motivo elas foram realizadas.

Conteúdos sobre a cultura afro tem uma grande representatividade nas avaliações elaboradas pelos docentes que ministram a disciplina de História do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I.

No quarto ano as pautas orientam a aferir se o aluno conhece algumas personalidades afrodescendentes da música brasileira. Para avaliar, o professor autor do Caderno B elabora uma atividade dissertativa que destaca:



Imagem 45- Avaliação sobre a categoria Cultura Afro.
Fonte: Caderno, J, 2014.

O caderno apresenta imagens coloridas de algumas personalidades afrodescendentes de diferentes segmentos, o docente solicita que o aluno marque com X quais se referem a personalidades da música nacional (cantor Alexandre Pires, jogador Willian, cantora Preta Gil e cantor Thiaguinho).

Para abordar as contribuições dos povos africanos na cultura brasileira, o docente apresenta uma ilustração de dois indivíduos denominados de africanos e um banco de palavras, em que o aluno deve ler e circular quais se referem a essas contribuições.

Nesse tocante, o caderno H apresenta três figuras e solicita que o aluno pinte somente as que se referem a contribuições da cultura africana para a cultura afro-brasileira. Para consolidar a avaliação, a docente propõe que o aluno escreva alguns costumes herdados dos povos africanos.

O caderno H, I e J apresentam metodologias avaliativas semelhantes. O caderno H destaca, inicialmente, um falso ou verdadeiro, composto por 5 afirmativas sobre a contribuição do povo africano para o desenvolvimento do Brasil. O caderno I apresenta as questões sem afirmativas a priori, demandando do aluno maior abstração sobre o conteúdo trabalho, assim como da organização de ideias para as respostas.

Pauta: Reconhece as contribuições dos povos afro-brasileiros na formação da população paranaense.

3 - ESCREVA 3 COSTUMES QUE APRENDEMOS COM A POPULAÇÃO AFRO-BRASILEIRA.

4 - ESCREVA O NOME DE UM AFRO-BRASILEIRO FAMOSO E O QUE ELE FAZ.

. Imagem 46- Avaliação sobre a categoria Cultura Afro.
Fonte: Caderno, I, 2014.

O caderno J mescla as metodologias apresentadas no caderno H e I, fabricando questionamentos escritos abertos, de múltipla escolha e falso ou verdadeiro que indaga: O que acontecia com os negros africanos ao chegar ao Brasil? Como era o trabalho dos negros africanos escravizados? Quais desdobramentos ocorreram com a colonização do Brasil pelos portugueses? As avaliações fabricadas para aferir a aprendizagem do conteúdo quanto a cultura afro e seus desdobramentos na formação da população nacional demonstraram que, o professor apesar de diversificar as propostas e metodologias na abordagem do conteúdo, recorre a recursos mais tradicionais como questionários e sínteses para identificar/avaliar o que foi aprendido. Um desafio, portanto, aos professores que ministram a disciplina de História no Ensino Fundamental I.

5.6 Trabalho

A categoria trabalho aparece em apenas duas avaliações realizadas no terceiro bimestre para as turmas de 5º ano. O caderno D apresenta que os conteúdos foram avaliados a partir de ficha de acompanhamento, mais uma vez a professora utilizada a toda de conversa e análise de vídeos para que os alunos tenham subsídios para descrever sobre as formas de trabalho do Brasil Império e compare as diferenças, permanências, rupturas e modificações nas formas de trabalho do século XXI.

Para que o aluno mostre o que apreendeu sobre as formas de trabalho do presente e do passado, O Caderno F apresenta de forma sucinta em apenas uma linha, o comando: Escreva as diferenças entre as formas de trabalho do presente e do passado.

5.7 Colonização do Paraná

A colonização do Paraná foi encontrada em 4 cadernos de planejamento docente no recorte temporal analisado, a temática está associada as pautas: identifica a forma de ocupação territorial do Paraná; reconhece a contribuição do povo europeu para o Estado do Paraná e relata fatos que marcaram a chegada dos imigrantes no Paraná.

A avaliação apresentada no caderno G demonstra que o docente elabora duas atividades para aferir o aprendizado. As duas metodologias empregadas, se caracterizam como atividades de leitura, pois o aluno com base nas alternativas apresentadas, deveria identificar quais foram os primeiros povos ocuparam o território paranaense, considerando que os indígenas já habitam no território. A segunda atividade solicita que o aluno, leia as quatro afirmativas, pinte o quadro que explana sobre o que os portugueses, espanhóis e bandeirantes procuravam no Paraná no início da colonização.

O caderno H, não utiliza a pauta oficial como referência e elabora uma atividade de leitura, denominada de ligue em que avalia se o aluno identifica os conceitos de migração, emigração e imigração.

O caderno I apresenta na proposta de 1 lauda uma metodologia para avaliar se o aluno é relata por escrito alguns aspectos relacionados aos imigrantes paranaenses, a atividade 1 e 2 questiona a importância dos imigrantes na formação da população paranaense, a contribuição dos japoneses e as formas de ocupação territorial do Paraná.

Pauta: identifica a forma de ocupação territorial do Paraná.

ASSINALE A ALTERNATIVA CORRETA

1 – OS PRIMEIROS POVOS A OCUPAR O TERRITÓRIO PARANAENSE DEPOIS DOS ÍNDIOS FORRAM:

- () ITALIANOS E INGLESES
 () FRANCESES E ESPANHOIS
 () ESPANHÓIS, AFRICANOS E PORTUGUESES

PINTE O QUADRO COM A RESPOSTA CERTA.

2 - OS PORTUGUESES, ESPANHÓIS E BANDEIRANTES PAULISTAS VIERAM PARA O PARANÁ EM BUSCA DE:

| | | | |
|--------------------------|---------------------------|---------------------------------|------|
| CASAS BONITAS PARA MORAR | PERFUMES E ROUPAS BONITAS | ÍNDIOS PARA VENDER COMO ESCRAVO | OURO |
|--------------------------|---------------------------|---------------------------------|------|

. Imagem 47- Avaliação sobre a categoria Colonização do Paraná.
 Fonte: Caderno I, 2014.

A professora elabora uma roda de conversa a partir da brincadeira batata-quente, em que o aluno em que parar a bola na estrofe “queimou”, deveria relatar um fato que marca a chegada dos imigrantes ao Paraná. Apresenta algumas frases com contribuições falsas e verdadeiras acerca dos imigrantes para que o aluno as classifique e por fim, apresenta um caça-palavras com o nome dos imigrantes que contribuíram para a colonização do Paraná, está última desvia-se totalmente das pautas apresentadas pelo currículo.

Professora:

Avaliação de História 3º Bimestre.

1 – Marque X nas alternativas que mostram quais foram as contribuições que os Europeus trouxeram para o desenvolvimento do Paraná.

Pauta 3- Reconhece algumas contribuições do Povo Europeu para o desenvolvimento do estado do Paraná.

- () Agricultura e Marcenaria. (alemães)
 () Kibes e esfirras (asiáticos)
 () Cooperativas de Laticínios. (holandeses)

2 - Pinte os desenhos que mostram a contribuição do Povo Africano para a Cultura Brasileira.
 4- Identifica algumas contribuições do Povo Africano para a cultura brasileira.



Imagem 48- Avaliação sobre a categoria Colonização do Paraná.
 Fonte: Caderno J, 2014.

O caderno J avalia o conteúdo na atividade de leitura de múltipla escolha e análise de imagens. A primeira apresenta três alternativas com influências diversas de imigrantes e solicita que o aluno assinale, somente, as que mostram as contribuições dos europeus para o desenvolvimento do Paraná. A segunda apresenta três imagens e solicita que o aluno pinte as que representam a contribuição do povo africano.

5.8 Símbolos Oficiais

No quinto ano, o Caderno A nos revela que para a pauta identifica os símbolos oficiais do Brasil, a professora elabora uma pergunta aberta que indaga: Quais são os símbolos oficiais do Brasil? A pergunta exige do aluno a escrita do nome dos símbolos oficiais nas linhas da avaliação. Em seguida a docente solicita que o aluno, caso não saiba escrever na questão anterior, desenhe pelo menos dois símbolos oficiais aprendidos em sala.

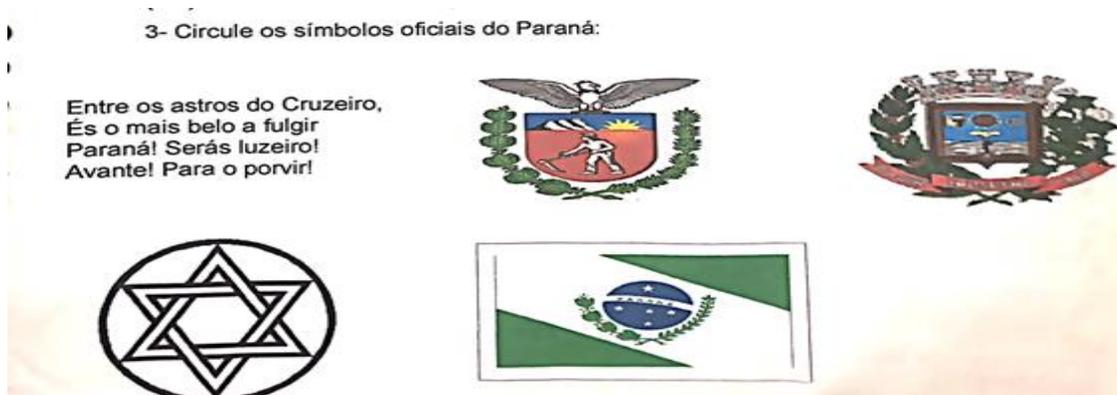


Imagem 49- Avaliação sobre a categoria Símbolos Oficiais.
Fonte: Caderno D, 2012.

O Caderno D destaca as avaliações elaboradas para que os alunos reconheçam os símbolos oficiais do Paraná, a professora apresenta algumas imagens e solicita que o aluno circule somente as que se referem aos símbolos oficiais.

6- Os Símbolos Nacionais Brasileiros são:

- () Armas Nacionais, Selo Nacional, Hino Nacional e Umuaraminha
 () Armas Nacionais, Arpa, Hino Nacional e Bandeira Nacional
 () Armas Nacionais, Selo Nacional, Hino Nacional e Bandeira Nacional

2- Escreva os nomes dos símbolos abaixo:

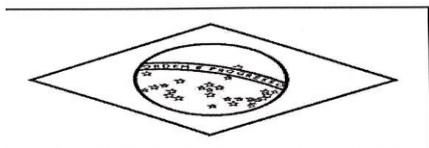


Imagem 50- Avaliação sobre a categoria Símbolos Oficiais.
 Fonte: Caderno I, 2014.

A imagem 50 encontrada no caderno I, versa sobre a identificação dos símbolos nacionais brasileiros, a metodologia demonstra que a docente fabricou duas atividades, sendo uma de leitura e uma de escrita. Na primeira, a proposta solicita que o aluno deve fazer a leitura das alternativas e assinalar quais se referem aos símbolos nacionais; a segunda apresenta as imagens dos símbolos para que os alunos nomeiem. Identificamos nas avaliações a representação de modificação dos saberes pedagógicos prescritos pelo currículo oficial, em que o professor cria assim, novos saberes/metodologias/práticas para o ensino de História.

Os saberes apropriados pelos docentes, ressignificados e materializados em avaliações bimestrais analisados nessa seção, demonstraram que o docente que ministra a disciplina de História no segundo ciclo do ensino fundamental I da rede municipal de Umuarama, bricola e subverte as práticas docentes, por meio de astutas táticas avaliativas polemológicas. Nesse sentido o docente reelabora o currículo oficial, sendo agente ativo desse processo, elaborando atividades orais, escritas, pictóricas que atinjam os objetivos propostos nas pautas avaliativas.

As atividades avaliativas representadas nos cadernos de planejamento docente revelaram que os professores ampliaram os saberes veiculados pelo currículo oficial,

apresentaram práticas criativas e metodológicas que promoveram a descrição da fonte, explicação do tema, cotejamento da fonte sobre o tema abordado. Ao considerar do momento histórico analisado e relacionando-o com práticas do presente, podemos afirmar que os docentes identificaram as finalidades e intenções das fontes utilizadas, fizeram uso da problematização dos temas abordados, aprofundaram a temática por meio de pesquisas, rodas de conversas, decompuseram os textos de apoio, organizaram as ideias principais em sínteses e elaboraram quadros comparativos que permitiram ao aluno a construção de considerações históricas pessoais e coletivas que dão ao ensino de história um caráter próprio. “Uma maneira criativa de articular fragmentos como forma de transgressão da ordem. (CERTEAU, 2010).

As artes de fazer do docente que ministra a disciplina de História, representada nas avaliações, nos mostra que a prática docente cria uma disputa constante no campo, auxilia na indagação, construção e compreensão do contexto escolar. As astúcias práticas desses docentes, sobrevêm de dois aspectos importantes associados a educação brasileira: um deles, crise na educação nacional o outro associado a carreira e experiência desse profissional.

Durante décadas, a experiência profissional desses sujeitos em sua cultura escolar, reagiu às descontinuidades e desinvestimento crônicos na educação de modo autônomo e independente. Tal arte de fazer resistente, se tornou uma visão de ensino materializada em metodologias próprias, reativas e criativas em nível de apropriação singular.

6. CONCLUSÃO

A investigação sobre os saberes/práticas para o ensino de História no segundo ciclo da rede municipal de Umuarama procurou identificar quais apropriações docentes, foram realizadas a partir da prescrição oficial de conteúdos e objetivos, bem como o que esses sujeitos ativos, fabricaram com os saberes que a eles chegaram materializados no currículo anual.

Os cadernos de planejamento docente é uma categoria oriunda da investigação de cadernos escolares com diferentes nuances e muito a se problematizar. Os 10 cadernos analisados são provenientes de arquivos pessoais de docentes que ministraram a disciplina de História nas turmas de segundo ciclo do ensino fundamental, que por motivos diversos, resolveram arquivá-los como memória.

Mesmo com a linearidade presente no planejamento curricular produzido pela Secretaria Municipal de Educação, os cadernos docentes apresentam sua própria organização e seleção dos conteúdos de acordo com a realidade escolar, haja vista que a disciplina de História é trabalhada em duas horas semanalmente, em dias alternados, de acordo com a organização da hora-atividade de cada instituição.

Quanto a materialidade dos cadernos estudados, percebemos irregularidades no formato, variam entre pastas catálogos, cadernos de espirais de capa dura, pasta arquivo e pasta polionda. Divergem a quantidade de laudas, em nove cadernos apresentam as rotinas semanais com data, dia da semana, turma, conteúdo e objetivos.

Ainda sobre a materialidade o caderno A, possui uma sistematização/organização diferente dos demais, enquanto 9 estão organizados semanalmente, esse é organizado por turma. Cada turma tem uma divisão do próprio caderno, nesta divisão estão todas as propostas dos quatro bimestres do período letivo. Dos 10 cadernos analisados, 9 são de pessoas do sexo feminino e 1 de masculino; identificamos que 7 dos 10 cadernos, apresentam leitura em voz alta feita pelo professor de diferentes gêneros textuais no início da aula.

O desenvolvimento dos conteúdos representados nos 10 cadernos, detalha o passo a passo das metodologias fabricadas, há propostas/atividades produzidas manuscritamente, no entanto, a maioria são redigidas no computador com letra de

imprensa, bricoladas de coletâneas, sites e livros didáticos que dão as propostas uma sistematização própria, singular e diferentes mesmo que tenham encaminhamentos idênticos.

O currículo oficial tem aproximações e distanciamentos com os documentos norteadores nacionais para o ensino de História. O currículo não adota uma única perspectiva teórica para a produção dos encaminhamentos metodológicos para o ensino de História, nem tão pouco conseguimos atribuir-lhe uma identidade a sua concepção histórica. Nas metodologias entendidas socialmente relevantes para a referida disciplina, há aproximações com o Parâmetro Curricular Nacional e Diretrizes para o Ensino de História, quanto a ampliação dos tipos de fontes que auxiliam a escrita da história, porém algumas propostas dão a sensação de truncamento de informações e mistura de vertentes teóricas. Dísticos como: evolução/progresso, atualidade/antiguidade, passado/consequência, hoje/presente são frequentemente veiculados nas propostas, sem contextualizações.

Há a partir de 2013 além dos planejamentos curriculares, apostilas complementares em cada bimestre que trazem propostas práticas de como o docente abordar o conteúdo em sala.

A apostila complementar norteadora dos procedimentos prescritos pela estratégia, são na maioria as mesmas prescrições apresentadas no planejamento curricular, apenas com detalhamento das ações. Os textos apresentados como modelos autorizados pelo currículo oficial são descontextualizados, de sites não educativos ou associados ao ensino de História; há imagens sugeridas para utilização sem referências e fontes do lugar social de produção.

Identificamos que as propostas direcionadas ao 4º ano, destacam os conteúdos relacionados a História do Paraná, enquanto as do 5º ano pontuam os aspectos relacionados a História Nacional.

Ao analisar as metodologias fabricadas pelos docentes, verificamos a prática constante de rodas de conversa e questionamentos operantes como metodologias para a introdução dos conteúdos nos cadernos de planejamento, bem como, atividades lúdicas, artísticas, pictográficas e escritas, como aprofundamento dos conteúdos dispostos de História.

As metodologias representadas nos cadernos de planejamento são desdobramentos das apropriações docentes, que mesmo sob dispositivos os panópticos da estratégia, interpretaram, ressignificaram, bricolaram e imprimiram à essas propostas a sua subjetividade, o que as tornam práticas docentes singulares, “reelaboradas” e muito representativas, mesmo diante de um encaminhamento padrão.

Constatamos na tese, que a elaboração das propostas para o ensino de História veiculadas nos cadernos de planejamento docente, se constituem um exercício de bricolagem, em que a mistura entre estratégia e táticas (um modelo polemológico) ocorre. Desta forma os docentes fabricaram novos saberes imbricados de resistência, renovação e reelaboração que revelaram as astúcias, lutas e oposições nos registros escritos e imagéticos de cada lauda.

O ato de bricolar apareceu na materialização de todo o discurso pedagógico produzido, na colagem de folhas impressas e/ou xerocopiadas previamente preparadas, agrupadas, criadas diariamente com fragmentos de atividades copiadas de livros didáticos, de outras coleções e da internet. Nesse sentido, identificamos que o caderno de planejamento docente se caracteriza como um suporte material de outras folhas de papel para arquivamento das práticas prescritas ou executadas, atividades e avaliações; revelam que os docentes seguem os conteúdos e objetivos currículo oficial, mas, empregam as suas táticas subversivas na elaboração do desenvolvimento e registro desse planejamento, com marcas pessoais.

Dentre as metodologias para o ensino de História presentes nos cadernos de planejamento docentes analisados, identificamos que os professores fabricaram roda de conversa, glossários, murais, vídeos, áudios, textos de apoio, caça-palavras, produção de quadro comparativos, confecção de cartazes, encenação, promoção de debates, atividades individuais, atividades em grupo, pesquisa em diferentes suportes, adivinhas, jogo da memória, leitura de imagens, análise de músicas, fotografias, tabelas, quadros comparativos, linha do tempo, textos de apoio do livro didático, adivinhas, textos de apoio produzidos pelo docente, textos de apoio veiculados em ambientes não escolares, interpretação de texto na oralidade, atividade de escrita como síntese, complete, interpretação de texto escrita, falso ou verdadeiro e relacione.

O ato de brincar está intrinsecamente ligado a fabricação de outras metodologias ou pelo menos a reformulação das anteriores, nesse sentido foram evidenciados nas propostas para o ensino de História, os ideais de resistência nos modos/artes de fazer docente, em que o conteúdo não aparece no planejamento curricular ou na prescrição sugerida pelo currículo. As metodologias renovadoras foram identificadas na representação das propostas veiculadas pelo currículo oficial, mas, complementadas ou acrescidas com novas formas de fazer, discutir e abordar a temática.

Os vestígios de reelaboração foram categorizados nas atividades avaliativas fabricadas pelos docentes para aferir a aprendizagem do aluno, um momento em que a sentinela oficial, tem menos interferência; mesmo que orientado pela óptica da estratégia, cada professor tem um modo de selecioná-las, produzi-las, representá-las, formata-las materialmente. Tais aferições que a pesquisa permitiu correlatar, não dá uma superioridade ao currículo, tampouco minoridade as práticas ordinárias fabricadas pelos subversores, mas uma disputa constante de campo, que auxilia indagação, na construção e compreensão do contexto escolar, especificamente, do ensino de História no ensino fundamental I.

Os apontamentos e análises realizadas, corroboraram para a concluir: os sujeitos docentes não se constituem meros transmissores de conteúdos/saberes, ao contrário, produzem, reproduzem, significam e ressignificam as práticas escolares cotidianas, estabelecendo novas inferências e criando suas próprias metodologias.

A falta de tratamento e fundamentação adequada para o currículo, forçam os docentes a subvertem as práticas e ocuparem os lugares de ensino vazios, baseadas apenas na experiência docente e na tradição da cultura escolar. As propostas fabricadas pelos docentes a partir da apropriação do currículo e as práticas cotidianas, originaram metodologias autorais, que revelaram um esforço autônomo para se contrapor aos conteúdos entendidos como socialmente válidos pelo currículo.

Nesse processo de resistência, renovação e reelaboração, os cadernos de planejamento docente desvelaram o esforço desenvolvido pelos docentes; as práticas, cotejadas com o currículo, mostraram que os professores do segundo ciclo do Ensino Fundamental I, mesmo não sendo historiadores de ofício e sem aprofundamentos científicos das temáticas acerca da disciplina de História

agenciadas pela Secretaria Municipal de Educação; vão além do que se propõe o currículo oficial, ampliam suas fontes, o modo de tratá-las e organizá-las, utilizando no ensino de história, práticas dinâmicas e problematizadoras. As metodologias, bibliografias e modos de fazer representados, dialogaram com campos não educacionais, nos deixando vestígios que permitem para afirmar que apesar da estratégia pressupor um engessamento e padronização dos conteúdos e procedimentos metodológicos, os docentes astutos, subverteram os saberes e práticas, deram às propostas para o ensino de História na rede municipal de Umuarama, marcas próprias, singulares e “bricouler”.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M. **Conhecimento Histórico e Ensino de História**: a produção do conhecimento histórico escolar. In: SCHMIDT, M. A. e CAINELLI, M. R. (Org.). II Encontro Perspectivas do Ensino de História. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1995, p.149-156

ABUD, K. M.; SILVA, A. C. de M.; ALVES, R. C. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. Revista da Faculdade de Letras. Porto, III Série, vol. 2, pp. 013-021. 2001.

BECALLI, Fernanda Zanetti; SCHWARTZ, Cleonara, Maria. **A hora e a vez dos cadernos escolares como fontes históricas de pesquisa sobre práticas alfabetizadoras**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p183213, set./dez. 2017.

BITTENCOURT, Circe. **Identidades e o ensino de História no Brasil**. In: CARRETERO, Mario, ROSA, Alberto & GONZÁLEZ, Maria Fernanda (orgs.) Ensino da História e Memória Coletiva. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BLOCH, Marc Leopoldo Benjamin. **Apologia da história, ou ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.

BRASIL. Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei n. 10, 639, de 9 de janeiro de 2003). Brasília: MEC/SEPPIR, 2004.

BRASIL. Parâmetro Curricular Nacional. História e Geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história**. Tradução J. Guimburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. 5. Ed. Lisboa: Editorial Presença, 1986.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas** (org.); tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

CAIMI, Flávia. História escolar e memória coletiva: Como se ensina? Como se Aprende? In: ROCHA; MAGALHÃES; GONTIJO (org.) A escrita da história escolar: Memória e historiografia. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 2009.

CAINELLI, M. **Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental**. Educar. Especial. Curitiba: Ed. UFPR, 2006, p. 57-72.

CAINELLI, M. **O que se ensina e o que se aprende em História. História: ensino fundamental.** OLIVEIRA, M. M. D.de (Coord.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21)

CAINELLI, M. R. **A Escrita da História e os Conteúdos Ensinados na Disciplina de História no Ensino Fundamental.** Educação e Filosofia Uberlândia, v. 26, n. 51, p. 163-184, jan./jun. 2012

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. **Historia de la cultura escrita: ideas para el debate.** Revista Brasileira de História da Educação, n. 5, p. 93-124, 2003.

CATELLI JUNIOR, R. **Temas e linguagens da história: ferramentas para a sala de aula no ensino médio.** São Paulo: Scipione, 2009.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

CERTEAU, M. de. GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2, morar, cozinhar.** Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Arno Vogel.-2 ed.-Rio de Janeiro:forense Universitária, 2010.

CHARTIER, R. **História cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Bertrand. Brasil, 1988.

CHARTIER, Anne-Marie. **Os cadernos escolares: organizar os saberes, escrevendo-os.** *Revista de Educação Pública.* Cuiabá, v.16, n. 32, 2007, p. 13-33.

CHARTIER, Anne-Marie. **Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária.** *Revista Brasileira de História da Educação.* Campinas, n. 3, 2002, p. 9-26.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita.** Tradução de Fúlvia M.L. Moretto. São Paulo: Ed UNESP, 2002.

CHARTIER, Roger. **A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude.** Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS,2002.

CUNHA, Maria Teresa Santos. **História, educação, civilidades: a correspondência como um saber escolar na Escola normal entre as décadas de 1930-1950.** *Revista Educação,* Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 121-138, 2005.

CUNHA, Maria Teresa Santos. **No tom e no tema. as escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX)** .in. Seminário Sobre Cultura Escolar: Perspectivas Históricas, 2., 2005. Curitiba: UFPR, 2005.

CUNHA, Maria Teresa. **Viver e escrever: cadernos e escritas ordinárias de um professor catarinense (século XX).** XI Congresso Nacional de Educação: Curitiba, 2013. Disponível em http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/15294_7122.pdf. Acessado em 12 de dezembro 2018.

CUNHA, Maria Teresa Santos; SOUZA, Flávia de Freitas. **Viver e escrever - Cadernos e escritas ordinárias de um professor catarinense (Sec XX)**. Florianópolis : Insular, 2015.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 135p.

DENZIN, Norma K.; LINCOLN, Yvonna S. **Introdução: a disciplina e a prática ao Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-42

DERRIDA, Jacques. **A Estrutura, o Signo e o Jogo no Discurso das Ciências Humanas**. In: DERRIDA, Jacques. *A Escritura e a Diferença*. Tradução de Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Perspectiva, 1971. P. 229-249.

DIRETRIZES CURRICULARES DE HISTÓRIA. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Básico, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**(trad. Raquel Ramallete). 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**; tradução de BRUNETTA, Attílio; revisão da tradução de FRANCISHETTI, Hamilton; apresentação de SILVA, Tomaz Tadeu da. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GREDEL, Marlene Terezinha. **De como a didatização separa a aprendizagem histórica do seu objeto: um estudo a partir da análise de cadernos escolares**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2009.

GUNDALINI, Bruno e TOMIZAWA, Guilherme. **Mecanismo Disciplinar de Foucault e o Panóptico de Bentham na Era da Informação**. ANIMA: Revista Eletrônica do Curso de Direito das Faculdades OPET. Curitiba PR - Brasil. Ano IV, nº 9, jan/jun 2013. ISSN 2175-7119.

GVIRTZ, Silvina. **El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970**. Buenos Aires: Eudeba, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HÉBRARD, J. **Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França — séculos XIX e XX)**. Trad. Laura Hansen. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, n.1, p.115-41, jan./jun. 2001.

IANNONE, L.R.; IANNONE, R. A. **O mundo das histórias em quadrinhos**.4.ed. São Paulo: Moderna, 1994.

ITAQUI, José; VILLAGRÁN, Maria Angélica. **Educação patrimonial: a experiência da Quarta Colônia**. Santa Maria: Palloti, 1998.

JULIA, Dominique. **A cultura como objeto histórico**. Revista brasileira de História da Educação. Campinas. n.1,p.9-44, 2001.

KIRCHNER, C. A. S. M. . **O caderno de alunos e professores como produto da cultura escolar**. In: V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2009, Montes Claros. (Re)visitando as Minas e Desvelando os Gerais. Montes Claros: Unimontes, 2009. v. V. p. 1-11.

LEE, Peter. Progressão da Compreensão dos Alunos em História. In: BARCA, Isabel (Org.) Perspectivas em Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UMINHO, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Elitão. São Paulo: Campinas, Editora da Unicamp, 2003. P.17-171.

LE GOFF, Jacques. **A política será ainda a ossatura da história?** In: _____. O maravilhoso e o cotidiano no Ocidente medieval. Lisboa: Edições 70, 1990. p. 221-242.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O Pensamento Selvagem**. Tradução de Maria Celeste da Costa e Souza e Almir de Oliveira Aguiar. São Paulo: Nacional, 1976.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. O. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPES, Isa Cristina da Rocha. **Cadernos escolares: memória e discurso em marcas de correção**. Rio de Janeiro: PG em memória social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, 2006. (Dissertação de mestrado).

LOPES, Isa Cristina da Rocha. Cadernos escolares: memória e discurso em marcas de correção. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio V. (Org.). Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p. 187-204.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (Orgs.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. Cap. 13, p. 187-198.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Uerj, 2008.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Um certo objeto-memória: apontamentos sobre cadernos escolares. s/d Disponível em <http://www.labeleduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/commig.pdf>. Acessado em 12/12/2008.

MIGNOT, Ana Crystina Venancio. **Um objeto quase invisível**. In: MIGNOT, Ana Cristina Venancio (org.) *Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita*. Rio de Janeiro: Uerj, 2008a, p. 7-13.

MONTEIRO, A. M. F. C. Tempo presente e ensino de história: o anacronismo em questão. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida [et. al.] (org.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, pp. 191-214.

NÓVOA, Antonio. Nota de Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. *A Construção Social do Currículo*. Tradução: Maria João Carvalho. Lisboa: EDUCA, 1997.

ORTA, Daniel Augusto Arpelau. **Nos trilhos da cultura ferroviária: documentos de arquivo familiar no ensino de História**. In: *Revista e Ensino. Revista do Laboratório do Ensino História. Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina. Londrina: Ed. UEL, 1995. Vol. 13 p. 71-90.*

PERES, Eliane; PORTO, Gilceane Caetano. *Concepções e práticas de alfabetização: O que revelam cadernos escolares de crianças?* GT10-5894. Ufpel e UNIPAMPA, 2009. Disponível em: www.anped.com.br. Acesso em 11 de março de 2017.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do Currículo Regulação Social e Poder**. Teoria & Educação. 6 ed. Porto Alegre 1992.

SANTOS, Vera Mendes dos. *Nascimento dos cadernos escolares: um dispositivo de muitas faces*. 2002. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

SCHIMIDT, M. A. **A Formação do Professor de História e o Cotidiano da Sala de Aula**. In: BITTENCOURT (Org.) *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 54-66.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *O uso do documento em sala de aula*. Laboratório de Ensino de História, UFPR, Curitiba, 2002.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CANIELLI, Marlene. *História local e o ensino de história*. In *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2001.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares*. In: SOUZA, Rosa Fátima. VALDEMARIN, Vera Teresa (org.). *A*

cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 3-30.

VIÑAO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Cristina Venancio (org.). *Cadernos à vista*: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Uerj, 2008, p. 15-28.