

SEMINA

Revista dos Pós-Graduandos em História - UPF

Dossiê: Diálogos e Intersecções entre História e Educação

Volume 21 | Número 2 | Ano/período: Maio/Agosto 2022

Edição eletrônica

DOI: 10.5335/srph.v21i2.13641

ISSN: 2763-8804

A formação do docente em história no século XXI:

a educação transformadora, suas perspectivas teóricas e análises práticas

Jacqueline Rodrigues Antonio¹  

DOAJ
DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

OPEN  ACCESS

Referência

ANTONIO, Jacqueline Rodrigues. A formação do docente em história no século XXI: a educação transformadora, suas perspectivas teóricas e análises práticas. **Revista Semina**, Passo Fundo, vol. 21, n. 2, p.07-22, abri/set 2022.

Recebido em: 01/06/2022 | **Aprovado em:** 30/08/2022 | **Publicado em:** 19/09/2022

¹ Atualmente cursa Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na área de Patrimônio Histórico-Educativo. Possui Mestrado em História na linha de Fronteiras, Populações e Bens Culturais pela Universidade Estadual de Maringá (2016).

A formação do docente em história no século XXI: a educação transformadora, suas perspectivas teóricas e análises práticas

Resumo

Atualmente, a formação do docente de História no Brasil, com exceção de alguns programas, fica pautada, em metodologias da educação típica do século XX, em que tem uma predileção pelo conteúdo em detrimento dos métodos de ensino. A observação desta carência impulsionou a ministrar aulas diferenciadas. Dessa forma, este artigo pretende demonstrar e evidenciar a aplicação do conceito de Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007), pode ser articulada com as reflexões propostas pelos seguintes autores, Carbonell (2016), Apple (1995; 2006), Hargreaves (2002; 2009) e Lévy (2015). Com base em uma metodologia transformadora, por ter o intuito de transformar a realidade, dentro de uma abordagem qualitativa, mas também com base na Micro-História, pela análise pormenorizada e construa uma narrativa para este novo objeto. Portanto, com a prática a ser apresentada neste artigo, estas análises propostas incentivam os futuros profissionais a promoverem uma Educação Transformadora no âmbito da disciplina de História nos ciclos básicos.

Palavras-chave: Ensino de História. Formação de Professores. Método de Ensino.

The formation of teachers in history in the 21st century: transformative education, its theoretical perspectives and practical analyses

Abstract

Currently, the training of history teachers in Brazil, except for some programs, is based on methodologies of typical education of the twentieth century, in which he has a predilection for content to the detriment of teaching methods. The observation of this lack led to the teaching of differentiated classes. In this way, this article intends to demonstrate and highlight the application of the concept of Historical Consciousness of Rüsen (2001; 2007), can be articulated with the reflections proposed by the following authors, Carbonell (2016), Apple (1995; 2006), Hargreaves (2002; 2009) and Lévy (2015). Based on a transformative methodology, for having the intention of transforming reality, within a qualitative approach, but also based on Micro-History, by detailed analysis and construct a narrative for this new object. Therefore, with the practice to be presented in this article, these proposed analyses encourage future professionals to promote a Transformative Education within the discipline of History in the basic cycles.

Keywords: History Teaching. Teacher Training. Teaching Method.

La formación de los maestros en la historia en el siglo 21: educación transformadora, sus perspectivas teóricas y análisis prácticos

Resumen

Actualmente, la formación de profesores de historia en Brasil, con la excepción de algunos programas, se basa en metodologías de educación típicas del siglo XX, en las que tiene predilección por los contenidos en detrimento de los métodos de enseñanza. La observación de esta carencia llevó a la enseñanza de clases diferenciadas. De esta manera, este artículo pretende demostrar y destacar la aplicación del concepto de Conciencia Histórica de Rüsen (2001; 2007), pudiendo articularse con las reflexiones propuestas por los siguientes autores, Carbonell (2016), Apple (1995; 2006), Hargreaves (2002; 2009) y Lévy (2015). Basado en una metodología transformadora, para tener la intención de transformar la realidad, dentro de un enfoque cualitativo, pero también basado en la Microhistoria, mediante el análisis detallado y la construcción de una narrativa para este nuevo objeto. Por lo tanto, con la práctica que se presentará en este artículo, estos análisis

propuestos animan a los futuros profesionales a promover una Educación Transformadora dentro de la disciplina de la Historia en los ciclos básicos.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia. Formación docente. Método de enseñanza.

Nos últimos anos, as instituições educacionais públicas brasileiras vêm sofrendo sucessivas desvalorizações por meio de corte verbas, em especial, as universidades. Porém, não somente pelo repasse diminuto das verbas, é perceptível o menosprezo pelas instituições escolares, assim como, a diminuição do quantitativo de bolsas de estudos todos os anos, o movimento escola sem partido, ao querer ditar, não só como, mas também o que, os docentes deveriam abordar em sala de aula. Dessa forma, na prática, agem por meios coercitivos que demonstram a falta de respeito pelo profissional e sua qualificação para com o seu exercício, como demonstrado em diferentes ações noticiadas em diversos veículos midiáticos e depoimentos de educadores. Os profissionais da educação que mais sentiram o peso desta intolerância, foram os professores de Ciências/Biologia e os da área de Humanas, com destaque, para os que ministram na disciplina de História.

Ao voltar para a formação docente, é possível notar que as disciplinas de Metodologias de Ensino sempre foram consideradas perfumarias pelos especialistas das disciplinas que se dedicam aos assuntos específicos ou como é comumente dito, área dura da formação superior, também, pelos futuros professores. (FONSECA, 2010). Isto se desenhou, por muitas vezes, na História do ensino brasileiro, advindo do ensino das antigas escolas normais, que, na parte da formação de professores dedicar-se a questões, tais como, a maneira que o professor deve usar o quadro. (MARCÍLIO, 2019). Dessa forma, ocasionou, por não ser mais desenvolvido em outros assuntos, como as que competem as políticas educacionais, os profissionais da educação a serem vítimas de uma parcela sociedade intolerante, ficarem sem uma defesa fundamentada. Assim, ao pensar nestes dilemas que cercam os sistemas educacionais, este trabalho circula diante o seguinte problema: Como trazer os preceitos da educação transformadora para a formação de professores de História nas disciplinas de Metodologias de Ensino? Ainda, como a educação transformadora auxilia na aplicação da Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007).

Deste modo, este trabalho tem por objetivo demonstrar a relevância de tratar sobre as reflexões da Educação Transformadora nas disciplinas de Metodologias do Ensino de História. Para tanto, é necessário associar algumas leituras realizadas na especialização em Educação Transformadora, na PUCRS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul), juntamente com o preceito de Consciência Histórica de Rüsen, para assim, despertar a importância desse debate dentro da História

da Educação e das metodologias da disciplina escolar de História, e, igualmente, demonstrar como praticar essas reflexões na aula das disciplinas de Metodologias do Ensino de História.

O interesse de trazer este assunto advém da minha trajetória acadêmica e docente na área de História. Como pesquisadora, desde a graduação, a minha linha mestra foi analisar objetos da cultura material, no caso, quadros de obras de arte, pelo olhar da História. Deste modo, sempre busquei me atualizar nas questões teóricas e metodológicas sobre os meus objetos de estudo, assim como, inovar nos olhares sobre estes mesmos objetos. Assim, me aproximei da História Cultural, pois a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade estão presentes em minhas análises sobre a cultura material. Agora no doutorado, estas análises de obras de arte, focando nas pinturas de história dos séculos XIX e XX, do qual, realizei a associação com as questões educacionais, em especial, no ensino de História na Primeira República.

Toda essa carga acadêmica está presente comigo na área da docência, que, tendo uma maior atuação profissional na rede pública de ensino, (básico ou superior, seja estadual ou federal) nos estados do Paraná e São Paulo. Assim, essa experiência docente auxiliou as reflexões apresentadas neste trabalho, em especial, a última atuação docente que tive até o presente momento, na Unesp (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”), pois acredito que as reflexões propostas de Educação Transformadora, na pós-graduação da PUCRS, são importantes nas discussões nas disciplinas de metodologias de ensino.

As disciplinas de Metodologias do Ensino de História, da qual fui docente na Unesp de Assis, durante o ano letivo de 2021, sendo ministrado de maneira remota por ainda estar em meio à pandemia do Coronavírus (COVID-19), nos dois primeiros módulos desta disciplina, tem em seu programa diversos temas que tratam o ato da docência da forma mais tradicional, em que orientam os futuros docentes em análises e reflexões que estavam em voga em fins do século XX e início do século XXI. Assim, temáticas que são voltadas para a educação transformadora no século XXI não são tratadas ou, quando tratadas, não são aprofundadas. É nesta lacuna que desenvolvidas as aulas para as disciplinas supracitadas, tendo ainda os conceitos pedidos pelo programa, seguindo as leituras por ele sugeridas, mas acrescentando uma releitura a partir dos temas estudados nesta especialização.

Dessa forma, o tema escolhido para este trabalho se justifica na emergência de trazer para as disciplinas de metodologias de ensino dos cursos de licenciatura, em especial, de História, as discussões e reflexões acerca da prática de uma Educação Transformadora no século XXI. Deste modo, este trabalho instiga as motivações da introdução desta temática nos cursos de licenciatura, nas disciplinas de Metodologias de Ensino.

Portanto, com a primícia da metodologia para o ensino de História, aplicadas na disciplina do ensino básico, pautada na Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007), associada às discussões sobre a Pedagogia Crítica proposta por Carbonell (2016), à crítica acerca do ensino padronizado feita por Apple (1995; 2006), com o quarto caminho para a educação sugerida por Hargreaves (2002; 2009) e o incentivo a uma inteligência coletiva de Lévy (2015), as disciplinas de metodologias de ensino de

História torna-se um palco de debates que vão além do conteúdo em si, pois volta-se para a forma e os métodos que estes mesmos conteúdos se tornem significativos no processo ensino-aprendizagem. Logo, os futuros professores poderão desfrutar de uma disciplina que os auxiliará a serem docentes que primam pelo poder transformador da educação, como novos olhares e possibilidades de inovações para tornar suas futuras aulas mais significativas.

Metodologia do trabalho desenvolvido

A metodologia utilizada para este trabalho é classificada como transformadora, do qual tem como característica transformar a realidade no sentido de contribuir para expandir o conhecimento e a aplicação do tema proposto. As fontes são por base de pesquisa documental e bibliográfica, no sentido de análise dos textos escolhidos. Já como abordagem é qualitativa por ter em seu cerne a compreensão em profundidade do tema escolhido, assim como abarcar os significados e interpretações das experiências, que no caso, algo experienciado pela própria autora/docente. Assim, a análise, a discussão e a interpretação são realizadas em comparação a literatura e o referencial teórico. (MATTAR; RAMOS, 2021).

Por ser da área de História, utilizei a metodologia da Micro-História, consagrada por Carlo Ginzburg (1989), da qual utiliza da análise pormenorizada das fontes para evidenciar os indícios imperceptíveis, assim, decifrar as pistas de algo não experienciado a fim de construir uma narrativa, dessa forma, essa metodologia tem como ponto de partida lançar um novo olhar para novos objetos.

Deste modo, a soma destas metodologias possibilitou a análise de forma profunda e minuciosa a teoria dos professores selecionados e suas obras. Inicialmente, fazer leituras que evidenciavam a Educação Transformadora para a formação de professores, em especial, para auxiliar a prática futura docente, no caso, de História. Posteriormente, coloquei as leituras em algumas aulas, estrategicamente escolhidas. Por fim, apliquei algumas táticas evidenciadas pelos professores nas aulas e avaliações. Dessa forma, exemplificar a aplicabilidade das metodologias do século XXI.

Fundamentação Teórica para desenvolver a prática

Para este trabalho foram utilizadas algumas obras citadas nas aulas da pós-graduação em Educação Transformadora, também alguns teóricos da História estrategicamente selecionados para dialogar com os professores da especialização em Educação Transformadora utilizados, dos quais serão explicitados no próximo tópico.

A leitura do livro *Ideologia e Currículo* de Apple (2006) teve uma contribuição para que as aulas da disciplina de Metodologias de Ensino de História tivessem um cunho transformador, e consequentemente, as futuras aulas dos docentes em formação que participaram. A parte do livro que melhor fundamentou a respeito das propostas curriculares, o tema que foi debatido na aula, é sobre o currículo oculto. Apple (2006) evidencia os aspectos do currículo hegemônico, ou seja, padronizado,

que é adotado em diversos países. Dessa forma, Apple (2006) defende que a hegemonia determina normas de cultura e de valores que são legitimadas no currículo e no ensino oculto.

Destaca a questão da tradição seletiva, em que determinados significados e práticas sobressai a outros, assim, opera na negação dos conflitos e das diferenças ideológicas, criando a sensação de consenso. Apple (2006), também, coloca que perante as condições sociais e culturais, na busca pela hegemonia, o conteúdo do currículo torna-se mais importante, pois justifica, de forma contínua a estabelecer os limites ideológicos, os tornando legítimo.

Continua ao assegurar que as afirmações hegemônicas ignoram a dinâmica da vida social e cultural, aponta para uma naturalização, pois é no conflito que revela as distorções, o que revela que, sem discutir o conflito no currículo, acaba por manter a aceitação do que o foi imposto, assim como, é no conflito que ajuda a ver como o aluno se sente na sociedade desigual.

Outro ponto importante para a formação de professores na área de humanidades evidenciado por Apple (2006) é pelas disciplinas de Estudos Sociais e História apresentarem as situações de conflitos, assim o ensino deve ir além das orientações dominantes, pois a origem dos nossos estudantes é afora do que é pré-determinado nas políticas governamentais educacionais.

O último ponto relevante teoricamente para uma aula que conduz a uma prática transformadora na educação nos futuros professores de História ao analisar os currículos, é o currículo oculto, uma das grandes contribuições deste autor, em que Apple (2006) expõe que são normas e valores que estão implícitos, mas eficazes no contexto de ensino-aprendizagem, o que os torna importantes na socialização política e ajustam os alunos à autoridade. Dessa forma, as reflexões trazidas por Apple (2006) permitiram um aprofundamento em como realizar uma prática transformadora na sala de aula.

Já em *Trabalho docente e textos*, quando Apple (1995) mostra o caso do livro didático nos Estados Unidos da América (EUA) e evidencia comentários importantes que auxiliam na disciplina de Metodologias de Ensino de História a discutir sobre os materiais didáticos de forma mais reflexiva no dia a dia do docente.

Um destaque que o Apple faz é pelo livro didático poder ser parcialmente libertador por trazer conhecimento onde falta, uma vez que, tanto nos EUA, local onde Apple (1995) faz sua análise, como, especialmente, no Brasil, muitas crianças em fase de escolarização não tem acesso à informação por meio de livros, pois as famílias não possuem, seja por falta de instrução dos responsáveis, seja pelo alto valor aquisitivo para a compra dos livros e a baixa renda per capita brasileira, ou outros fatores que acarretam na diminuição do alcance do livro pela população brasileira¹. Dessa forma, o livro didático acaba sendo a única fonte mais confiável de informações técnicas e científicas que as crianças têm acesso, por isso a luta docente seria mais bem direcionada à qualidade do conteúdo a ser exposto no livro didático.

Também, o livro didático serve para atender as necessidades internas dos professores e das editoras, dessa forma, os torna parte do sistema de controle, outro ponto relevante colocado por Apple

(1995) é que, com a imposição do livro didático, na sala de aula, pouca coisa fica sob a escolha do professor, pois o conteúdo do livro é que controla o tipo de conhecimento a ser transmitido.

Também, vale ressaltar, a outra questão que Apple (1995) coloca sobre a pressão para uma padronização do currículo, isto torna mais fácil realizar a produção dos livros didáticos. Para tanto, os conglomerados editoriais utilizam de algumas ferramentas, tais como, a censura e o controle ideológico, que estão presentes na sociedade, que bem utilizadas geram grandes lucros para o mercado editorial por ter uma versão padronizada. Assim, essa leitura possibilitou a levar para os futuros professores de História o quanto eles devem pensar no uso e na imposição do livro didático, também é muito relevante na empreitada de trazer o pensamento da educação transformadora para a futura prática deles.

Outra fundamentação teórica importante para auxiliar na solução do problema proposto por este artigo é do Andy Hargreaves (2002). Na obra *Aprendendo a Mudar*, a parte que mais auxiliou foi sobre a questão da Nova Ortodoxia Educacional. Os pontos que melhores couberam para a proposta da discussão sobre currículo foram acerca da crítica ao ensino padronizado, colocado por Hargreaves (2002) como *Currículo Karaokê*, ou seja, uma caixa vazia. Esta definição vem das reformas serem baseadas em padrões, e os motivos para o fracasso está em ser um currículo apressado, por estimular a criança mais cedo e rápido, um currículo precoce; clínico, pela valorização para áreas fundamentais para cenários de padronização, como alfabetização, aritmética e ciências; padronizado e desprofissionalizado, pelos professores não terem voz e a prescrição curricular minuciosa; em contextos contraditórios, por não conectar a questão da grande diversidade social e negar a heterogeneidade da sociedade. Deste modo, Hargreaves demonstra algo que está muito evidente no cotidiano dos professores do estado de São Paulo, e ainda complementa que a padronização é algo tendencioso, que privilegia alguns tipos de aprendizado e inibem outras perspectivas de aprendizado, em especial, aos estudantes mais pobres e/ou em desvantagem de aprendizagem.

Assim, o outro livro, *The Fourth Way*, do qual o professor Hargreaves (2009) destacou em sua aula, que a educação, depois da segunda metade do século XX, passou por quatro caminhosⁱⁱ. O Quarto Caminho é muito relevante na proposta deste trabalho realizado com futuros docentes de História, pois é algo a ser almejado para a educação do século XXI, por demonstrar, entre outros fatores, um trabalho docente em que inspira, encoraja, apoia e orienta os seus alunos, em um ambiente que todos os agentes estão envolvidos, em que o governo apoia e fornece um investimento pesado na profissão docente, assim, tornasse um caminho que facilita um trabalho transformador na educação, assim como, é um caminho que tem mais atenção à democracia, à cidadania e ao desenvolvimento como um todo da criança, nele o governo estabelece a direção e oferece apoio, igualmente, investe pesado na profissão docente, também, o público como o todo está envolvido e é participativo, ou seja, todos são parceiros. Dessa forma, essas leituras do Hargreaves (2002; 2009) auxiliam em pensar criticamente o currículo, para a proposta deste trabalho, expõe qual é o domínio das políticas curriculares e que, para uma educação transformadora, são necessárias algumas mudanças de paradigmas.

A leitura do livro *A inteligência coletiva*, de Pierre Lévy (2015) foi importante para o processo proposto neste artigo, não somente pelos princípios colocados pelo professor Lévy que contribuíram para a formação do pensamento reflexivo dos alunos para uma educação transformadora na sua futura atuação, como também foi possível aplicar uma prática, ao longo do semestre, baseada em uma proposta dele, a ser evidenciada no próximo tópico. Após Lévy colocar como o conhecimento e os saberes foram visualizados no âmbito da economia, antropologia e o laço social com o saber, ele define o que é inteligência coletiva, enfatizando que a inteligência está nas pessoas, assim é necessário um reconhecimento dos saberes, mobilização das competências e o enriquecimento mútuo, assim, a inteligência coletiva é um processo de crescimento, de diferenciação e de retomada recíproca das singularidades. Esta base, fundamenta na reflexão dos futuros professores em como, em uma educação transformadora, é necessário incentivar a colaboração mútua entre os seus futuros alunos para que se tenha uma construção do conhecimento de forma mais ampla, que enxergue as variedades de perspectivas existentes nas mais variadas pessoas da sociedade.

A última fundamentação teórica baseada na bibliografia oferecida pela especialização é do capítulo *Pedagogias Críticas*, do livro *Pedagogias do Século XXI* do Carbonell (2016), que expõe alguns pontos que colaboram com as discussões em aula sobre o tema, tais como: as pedagogias críticas se relacionarem com a análise e a mudança social; o destaque para a obra do Paulo Freire, em especial, sobre a Educação Popular e Libertadora, a dialética entre o sujeito e o objeto, a educação que conduz à transformação social que tem como conceitos-chaves conscientização, experiência e transformação, também a prática política defendida por Freire que é a análise entre *Educação Bancária / Domesticadora* e *Educação Libertadora / Problematizadora*, assim como a defesa do pensamento aberto e polissêmico do Freire. Há a questão das singularidades entre as pedagogias críticas e os traços em comum; em que há um equilíbrio entre a linguagem crítica e a linguagem da possibilidade; a emancipação é dialética (Freire) e uma ação comunicativa (Habermas).

O destaque é para os seguintes tópicos do texto: Ampliação de Classe Social em que defende uma educação antirracista e um processo de conscientização e empoderamento; Pedagogias Críticas como diálogo e participação, movimento transformador e estudos culturais; por fim, a definição do professor na perspectiva das pedagogias críticas, sendo um transformador intelectual, pesquisador crítico e tem uma prática reflexiva com compromisso no ativismo e militância. Assim, este texto traz diversas discussões essenciais para uma formação de professores com base transformadora.

O referencial teórico do campo do ensino de História que fundamentou a elaboração deste artigo é o Jörn Rüsen (2001; 2007). Este historiador tem uma vasta produção bibliográfica sobre a temática da Consciência Histórica, da qual se baseia a metodologia atual do Ensino de História, as obras que foram destacadas fazem parte da trilogia sobre teoria da História: o primeiro livro, *Razão Histórica*, e o último livro *História Viva*. Também auxilia na compreensão da Consciência Histórica o livro *Jörn Rüsen e o ensino de História*, que é uma coletânea de textos de Rüsen traduzidos para o português por professores historiadores da área do ensino.

Nestas obras, Rüsen (2001; 2007) enfatiza dois fundamentos para o ensino de História, que é compreender a História como Ciência e que a disciplina de História contribui para a vida prática do aluno, pois o conhecimento histórico se conecta com o passado (memória ou experiência), presente (representado) e futuro (expectativa). Assim, a consciência histórica funciona por meio da memória e é percebida pelas narrativas, como forma coerente de comunicação, e evidencia a identidade histórica, tanto do comunicador, como do receptor. Dessa forma, Rüsen, nos expõe que a consciência histórica tem uma “competência de experiência”, em especial, na pluralidade de experiências, em que permite, pela linguagem, diferenciar os acontecimentos do passado com o do presente.

Assim, as escolhas de todos os referenciais teóricos se encontram na compreensão do que é consciência histórica, pois, quando os futuros professores, tem acesso a toda uma discussão acerca da educação transformadora, por meio dos professores-autores das disciplinas oferecidas na pós-graduação da PUCRS, fica mais inteligível e significativo como introduz os seus futuros alunos a uma consciência histórica.

Experiência e análises da prática desenvolvida

Ao valorizar a área de Ensino de História e a associar aos preceitos da educação do século XXI, tem a possibilidade de adquirir novas expectativas, e assim ter benefícios para a formação de professores de História.

O primeiro professor da pós-graduação em Educação Transformadora que citei em sala de aula foi o Michel Apple, nas aulas sobre *Propostas Curriculares* e *Materiais Didáticos no Ensino de História*. Na aula do professor Apple, ele citou duas obras suas que me auxiliaram a despertar a reflexão para uma educação transformadora entre os futuros professores, são elas *Ideologia e Currículo* e *Trabalho docente e textos*.

No primeiro módulo da disciplina de Metodologias do Ensino de História, nas primeiras aulas, tratei dos dois temas supracitados e as críticas do Apple (2006) sobre a padronização dos currículos, somada as reflexões sobre o tema de Hargreaves (2002; 2009), também professor da especialização da PUCRS, auxiliaram a pensar em formas de provocar um pensamento que leve a uma prática de educação transformadora na futura docência. A obra citada nas aulas de Andy Hargreaves (2009), *The Fourth Way*, juntamente com outra obra que lida deste mesmo professor, *Aprendendo a mudar*, me auxiliaram a montar essa aula de modo muito significativa.

Na primeira aula em questão, *As propostas curriculares – parte 2*, iniciei a aula reforçando a frase que tinha deixado, na aula anterior, para eles refletirem durante a semana, *O currículo influencia a formação de professores de História e, posteriormente, a prática na sala de aula. Como conseguir romper com isso?* Após contribuições dos alunos que relacionaram experiências e expectativas, em especial, as que passaram como alunos e as observadas no estágio, demonstraram os posicionamentos perante os currículos impositivos.

Para falar sobre o conflito e o currículo oculto, coloquei as proposições de Apple (2006), no livro *Ideologia e Currículo*. Também coloquei, nesta aula as proposições de Gimeno Sacristán (2017), da obra *O currículo*, sobre a prática do currículo. E para finalizar esta segunda parte da aula, coloquei as leituras feitas das obras supracitadas do professor Hargreaves (2002; 2009) que auxiliaram a compreender a mudança no paradigma curricular. Por fim, foi realizada uma discussão com os alunos sobre o conteúdo, também, o texto que foi lido para a aula, sobre o currículo de História no Estado de São Paulo (*Propostas de Ensino da História e expectativas de aprendizagem na reorientação curricular em São Paulo*, de André Luiz Paulilo). Para uma primeira experiência com a utilização de um material diverso do que foi colocado em minha graduação, assim como, do próprio Plano de Ensino disponibilizado da disciplina, demonstrou que surpreendeu os alunos, com análises mais aprofundadas e diferenciadas do que eles esperavam dessa disciplina, uma vez que eles observaram a bibliografia disposta no Plano de Ensino, também em conhecer intelectuais que discutem aquilo que, muitas vezes, não são expostos nos cursos de licenciatura em História e tratados como opiniões.

A segunda aula em que utilizei as proposições de Michel Apple (1995) foi *Materiais Didáticos no Ensino de História – parte 2*, em que, iniciei, com a frase provocativa que havia colocado no final da aula anterior, *A História tem múltiplas fontes e muitas está no livro didático, como o professor a utiliza na aula?*, após uma discussão sobre as experiências dos alunos, como estudantes do ensino básico, com o livro didático, também das observações do estágio, quais foram os exemplos bons e os exemplos traumáticos.

Na segunda parte da aula, já iniciei com as reflexões do professor Apple (1995) sobre o caso do livro didático nos EUA, que ele também havia colocado na aula da especialização, prossegui evidenciando o que é cultura escolar, em especial, a obra de Dominique Julia (2001), e as relações com o livro didático, também apresentei a gramática escolar, assim como, finalizei essa parte tratando sobre a forma escolar, sempre evidenciando que estas relacionam com a discussão proposta por Apple (1995).

Finalizei a aula com uma discussão com os alunos sobre o conteúdo da aula, com o texto proposto para eles (*O livro didático de História no Brasil: perspectivas de abordagem*, de Luiz Carlos Villalta). Nesta segunda experiência, com os alunos mais habituados com a linguagem de Apple, e esse modo diferenciador de ministrar aulas, para os instigar a refletir na prática de docente de modo transformador, a aula foi mais produtiva neste sentido, e pode perceber que as discussões levavam a eles a pensarem mais de forma empática para com os futuros alunos.

No semestre seguinte, a primeira aula foi intitulada *Introdução à Educação do século XXI e a relação com o Ensino de História*, foi dedicada a questão que o professor Lévy (2015) propõe de inteligência coletiva. No último dia de aula do semestre anterior, passei as seguintes perguntas para os alunos refletirem: *O que seria a Educação do século XXI? O que a diferencia do século XX? Como isso influência no Ensino de História?* Assim, na primeira parte da aula pedi para os alunos compartilhassem o que eles pensavam sobre o assunto, e eles já demonstraram opiniões e afirmações

que convergem mais para uma educação transformadora, até quando falaram sobre o século XX, enfatizaram as metodologias que auxiliam em um Ensino de História mais significativo e quando os demais levam a uma exclusão. Para finalizar essa primeira parte coloquei uma frase que o professor Lévy disse em uma das aulas da pós-graduação: *Todo mundo pode falar o que quiser, mas as pessoas bem-informadas e que empregam o tempo em construir um ambiente conveniente, podem ser infinitamente mais bem informadas.*

Neste momento, além de demonstrar como essa frase seria importante para o desenvolvimento da aula, também enfatizei o que seria uma das avaliações deste semestre. Inspirada na proposta de atividade evidenciada por Lévy durante uma das suas aulas na especialização, e adaptei diante das diversas excepcionalidades, seja das próprias turmas, seja do período, de quarentena, ensino remoto e consequências sociais, que estamos vivendo pela pandemia da COVID-19. Na atividade, o professor Lévy explicou que usa das redes sociais para que os alunos, em um determinado momento da aula, fizessem uma contribuição para o tema que está sendo debatido, formando, neste ambiente, uma inteligência coletiva sobre o conteúdo.

Assim, como os alunos tiveram que trabalhar em mais de dois turnos, nem sempre eles podiam assistir a aula síncrona no período que está matriculado, outros só conseguiam assistir as aulas gravadas. Igualmente era necessário começar a criar um clima para que eles comessem a voltar ao ritmo das aulas presenciais, que estavam previstas para voltar no primeiro semestre de 2022. Por tudo isso que foi pensado em fazer essa atividade que estimula a inteligência coletiva, da seguinte maneira: às 08:00 da manhã, o horário que começa a aula, era aberto no Classroom o início da postagem da atividade na aula, e a finalização era às 23:59, uma hora após o término da aula da noite. Para ter uma atitude mais justa, era colocado o adendo de que, quem fazia a contribuição no dia da aula da referida atividade, tem a nota inteira, quem fazia após o dia da aula, tem a metade da nota do dia, o que não prejudicava os estudantes, uma vez que havia outra atividade e a média de aprovação era 5,0. Dessa forma, incentivava os alunos a voltar ao ritmo das aulas presenciais, ao mesmo tempo, não prejudicava quem estava precisando ajudar nas finanças da família. Assim como, a proposta era ser avaliado sem juízo de valor o que foi postado, portanto a nota era com base na postagem, ou não-postagem da atividade, e não pelo conteúdo.

Com objetivo de promover a formação de uma inteligência coletiva na sala de aula, que foi proposto a contribuição baseada nas discussões que estavam sendo feita nas aulas, podendo ser um meme, um trecho de filme, documentário, entrevista, frases de professores da área – teve até aluno colocando alguma frase que eu disse na aula – trecho de livros, reflexões pessoais sobre o tema, assim como, do que outro aluno colocou, seja em aula, seja no próprio Classroom.

Como foi apresentado juntamente com uma aula que tratou sobre os principais pontos da educação do século XXI, reflexões teóricas e a fundamentação do pensamento de Pierre Lévy (2015), os alunos compreenderam bem a relevância da atividade e o quanto que contribui para a ampliação do arsenal intelectual deles. Também foi uma ótima oportunidade de falar com liberdade sobre as

compreensões deles sobre os temas que foram tratados, uma vez que o fato de não ter juízo de valor na correção ou na atribuição da nota, fazia com que os estudantes, aos poucos colocassem o que havia compreendido, e se encaminhar para um pensamento reflexivo, do que escrever o que os estudantes acham que o docente espera ser exposto, prática muito comum entre os discentes na busca de melhores notas.

Esta aula, após este momento de explicação e esclarecimento da atividade semestral, em sua segunda parte, dedicou-se a falar do Ensino no século XXI, ressaltando a Conferência Internacional sobre a Educação, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação (Unesco), em que traçou os *Quatro Pilares da Educação*, depois de evidenciar esses quatro pilares, coloquei outro autor citado nas aulas da especialização da PUCRS, Edgar Morin, em especial, a teoria da complexidade – que as aulas da pós-graduação auxiliou muito nesta montagem – e o livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, destacando cada saber exposto no livro. Para finalizar essa segunda parte da aula, utilizei muitas das explicações do professor Lévy nas aulas da PUCRS e demonstrei como a sua teoria se aplica a educação e quanto que isso constrói para a formação dos seus futuros alunos, uma vez que incentiva a colaboração mútua e os saberes expostos por Morin (2001). A terceira parte da aula foi a discussão sobre a leitura proposta, que foi a introdução do livro *A Inteligência Coletiva*, do Pierre Lévy (2015), em que os alunos expuseram que após a teoria colocada na aula, e a leitura do texto, ficou claro essa questão de construir coletivamente o conhecimento sobre um determinado assunto e como isso colabora com a formação intelectual.

Porém, a aula que despertou em mim a conexão com a formação de professores de História foi a aula *Criatividade e Inovação na Escola*, ministrada pelo professor Jaume Carbonell. Ao tratar do livro *Pedagogias do século XXI* de Carbonell (2016), em especial, o capítulo *Pedagogias Críticas*, enxerguei a ligação que tinha com ministrar aulas de História e o conhecimento aprofundado na formação de professores de História, o quanto colabora para uma educação transformadora no dia a dia destes futuros profissionais. Assim, elaborei, na segunda aula no módulo II da disciplina Metodologias do Ensino de História, uma aula intitulada *Pedagogias do Século XXI e o Ensino de História: Pedagogias Críticas*.

Nesta aula, já na aula anterior, pedi para os estudantes refletissem durante a semana o seguinte: *A crítica é algo muito presente na vida em sociedade. Quais são as maneiras de instigar a crítica na sala de aula?*, do qual seria para os alunos, partilharem sobre experiências e expectativas com base nesta pergunta, porém, como no dia houve um evento na universidade, a aula foi assíncrona. Após, coloquei como frases mediadoras da aula, duas frases que o professor Carbonell disse nas aulas da disciplina da especialização da PUCRS, são elas: *Uma pedagogia transformadora, inovadora, deve priorizar uma competência: a leitura, a compreensão crítica e O grande desafio da educação, nos dias de hoje, é ser capaz de articular a chamada educação formal com todas as variáveis, fontes e ambientes de aprendizagem que estão na sociedade*. Finalizei essa primeira parte da aula com um vídeo do Paulo Freire falando sobre o seu sonho, que se encontra no seguinte link:

<https://www.facebook.com/itaucultural/videos/qual-era-o-sonho-de-paulo-freire-no-dia-em-que-completaria-100-anos-apresentamos/81-6657755684608/>.

Na segunda parte da aula, tratei sobre a teoria das Pedagogias Críticas, assim como, introduzi alguns aspectos do que é tecnologia, em especial, na informação e comunicação e seus impactos sociais, o que auxilia no sentido de despertar a criticidade na educação e na forma que a tecnologia é usada. Após, falei do livro do Carbonell (2016) *Pedagogias do Século XXI* e destaquei sobre aquelas que auxilia na futura empreitada da docência em História, tais como, a *Pedagogias da inclusão e da cooperação*, *Pedagogias do conhecimento* e *Pedagogias das diversas inteligências*, e finalizei destacando alguns aspectos de como o Carbonell (2016) trata as pedagogias críticas. Terminei a aula incentivando uma discussão com os alunos sobre a leitura do capítulo do livro do Carbonell (2016) que é referente o tema da aula, do qual mostrou-se produtivo, ao ler as observações que foram colocadas no Classroom, pelos alunos, que era para evidenciarem as relações com o pensamento do Paulo Freire, também com o que poderia ser realizado na sala de aula, assim como, reflexões sobre outras leituras e experiências.

Com a escolha pontual destes professores da pós-graduação da PUCRS, foi possível conduzir as demais aulas que delineavam como é o ensino de História, em especial, na metodologia mais atual da área, que é a Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007), de forma que os futuros professores compreendessem a importância de enxergar o outro, ter na sala de aula de História um ensino transformador para que os seus futuros alunos vissem o quanto é significativo ter uma consciência histórica em que os personagens históricos são vistos como sujeitos contextualizados e de outro período de tempo, diferente do nosso.

Dessa forma, as aulas posteriores, mais direcionadas a teoria da metodologia da consciência histórica de Rüsen (2001; 2007), mostrou-se mais compreensível após a introdução destes conceitos e fundamentos que levam ao profissional da educação para um pensamento transformador. Assim, educar um indivíduo historicamente, sendo capaz de ter uma nova visão da História ao relacionar tempos e historicidades, identificar e reconhecer a História no seu dia-a-dia, ao enxergar as permanências e mudanças da nossa sociedade, refletindo os acontecimentos históricos e os objetos históricos no sentido que tinham em seu tempo e compreender como o conhecimento se dialoga com a vida das pessoas, é possível de se fazer mais significativamente quando o professor de História, em sua formação docente teve uma boa base sobre a prática de uma educação transformadora.

Considerações Finais

Este artigo apresentou a articulação entre como explicar a metodologia da Educação Histórica, a Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007), com a reflexão proposta por esta pós-graduação da PUCRS de Educação Transformadora. Assim, pelo diálogo que os preceitos da Educação Transformadora têm a Consciência Histórica foi possível introduzir este pensamento transformador da educação para a formação de professores de História, o que torna muito relevante tratar algumas

reflexões, trazidas nas disciplinas dessa especialização para as disciplinas de Metodologias de Ensino de História dos cursos de licenciatura de História.

A seleção pelos conteúdos defendidos por Carbonell (2016), Apple (1995; 2006), Hargreaves (2002; 2007) e Lévy (2015) foi possibilitado pela convergência com os princípios da Consciência Histórica de Rüsen (2001; 2007), desde saberem fazer uma crítica dos conteúdos históricos, terem a consciência de que um currículo padronizado não leva a educar um sujeito historicamente, por isso é necessário pensar em outras alternativas de currículo, assim como, o quanto promover e visualizar as contribuições sociais que a inteligência coletiva traz, auxilia na formação da consciência histórica.

O processo de leitura das principais obras destes autores-professores sobre o conteúdo que foi ministrado, tinha como primícia despertar nos futuros professores a relevância destas discussões e conseguir demonstrar em quatro aulas como que isso pode ser utilizado nas aulas das disciplinas de Metodologias de Ensino de História. Foi muito gratificante ver que resultou bons frutos nestes futuros profissionais com uma formação mais significativa, como também, em mostrar a importância dessas disciplinas na formação deles, antes tão menosprezada por gerações de licenciados.

Por fim, também foi enriquecedor ver, nas aulas finais do módulo II da disciplina de Metodologias de Ensino de História, outras discussões instigadas pela pós-graduação da PUCRS, em especial, as reflexões propostas pela professora Carla Tieppo acerca da Educação Emocional, e do professor Mihaly Csikszentmihalyi e seu Estado de Flow, toda essa fundamentação também auxiliará para uma educação histórica transformadora.

Referências bibliográficas

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. Porto Alegre, Penso, 2016.
- FONSECA, Selva Guimarães. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília: INEP, v. 91, n. 228, p. 390-407, 2010.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais: morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- HARGREAVES, Andy. EARL, Lorna. MOORE, Shawn. MANNING, Susan. **Aprendendo a Mudar: o ensino para além dos conteúdos e padronização**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- HARGREAVES, Andy. SHIRLEY, Dennis. **The Fourth Way: the inspiring future for educational change**. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2009.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LÉVY, Pierre. Introdução. In: LÉVY, Pierre. **A inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel; Imprensa Oficial do Governo do Estado de São Paulo, 2019.

MATTAR, João. RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Córtez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

PAULILO, André Luiz. Propostas de Ensino da História e expectativas de aprendizagem na reorientação curricular em São Paulo. **História & Ensino**, Londrina: UEL, v. 18, n. 2, p. 7-41, 2012

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história III, formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Ed. UnB, 2007.

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

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

VILLALTA, Luiz Carlos. O livro didático de História no Brasil: perspectivas de abordagem. **Pós-História**. Assis: UNESP, v. 9, p. 39-59, 2001.

ⁱConsultar as reportagens: **Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos** ([https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos#:~:text=O%20brasileiro%20l%C3%AA%2C%20em%20m%C3%A9dia,tamb%C3%A9m%20como%20o%20mais%20marcante\); Imposto sobre o livro dificulta o acesso à democratização da leitura, afirmam especialistas](https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos#:~:text=O%20brasileiro%20l%C3%AA%2C%20em%20m%C3%A9dia,tamb%C3%A9m%20como%20o%20mais%20marcante); Imposto sobre o livro dificulta o acesso à democratização da leitura, afirmam especialistas) (<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2020/08/25/impuesto-sobre-o-livro-dificulta-o-acesso-democratizacao-da-leitura-afirmam-especialistas/>); **Desemprego segue em alta e chega a 14,7 milhões de brasileiros** (<https://www.correiobraziliense.com.br/economia/2021/07/4934787-desemprego-segue-em-alta-e-chega-a-147-milhoes-de-brasileiros.html>); **Baixa instrução dos pais reforça pobreza infantil** (<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2021/08/18/baixa-instrucao-dos-pais-reforca-pobreza-infantil.ghml>).

ⁱⁱ O **Primeiro Caminho** é datado dos anos de 1960, tinha como primícia a inovação e a autonomia. As escolas eram inovadoras, não todas do sistema, mas, especialmente, as do Ensino Médio. Maior investimento em sistema público, as pessoas tinham mais oportunidades de crescimento.

O **Segundo Caminho** iniciou-se posteriormente, com o auge nos governos com predileção mais à direita da década de 1980, mas as políticas educacionais características são executadas até hoje. É uma busca pela padronização e os testes de nivelamento e classificação, e, principalmente, excessivo controle estatal. Neste caminho que aparece a padronização dos currículos e a prescrição excessiva. O foco é em um sistema de inspeção punitivo para quem não alcança as metas e objetivos impostos.

O **Terceiro Caminho** tem seu foco maior dentro das políticas neoliberais, portanto, chegando aos dias atuais, e suas primícias são por dados, metas e a partir disso, as instituições educacionais terem mais apoio. Importância para a sociedade do conhecimento e aprender as competências do século XXI. Neste caminho é o governo que estabelece objetivos e direção, e disso aponta qual o desempenho. Também é determinado que o desenvolvimento é além de avaliar, mas em definir metas de aperfeiçoamento.

(HARGREAVES; SHIRLEY, 2009)

Para saber mais: Andy Hargreaves - Principles of The Fourth Way (https://www.youtube.com/watch?v=1NresL_05Rg) e Andy Hargreaves - Examples of "The Fourth Way" (<https://www.youtube.com/watch?v=zPCiTFBBICA>)