

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDO RANGEL PINTO BARROS

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E A (DES)MOTIVAÇÃO DISCENTE NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Frederico Westphalen/RS
2023

FERNANDO RANGEL PINTO BARROS

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E A (DES)MOTIVAÇÃO DISCENTE NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de Frederico Westphalen, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Jordana Wruck Timm.

Frederico Westphalen/RS
2023

B277d Barros, Fernando Rangel Pinto

A disciplina de História e a (des)motivação discente nos anos finais do Ensino Fundamental / Fernando Rangel Pinto Barros. – 2023.

102 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen, 2023.

Orientadora: Dra. Jordana Wruck Timm.

1. Ensino de História. 2. Motivação. 3. Formação de professores. I. Timm, Jordana Wruck. II. Título.

CDU 37

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade:

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões;
URI/Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

Reitoria:

Reitor: Prof. Dr. Arnaldo Nogaro;
Pró-Reitora de Ensino: Profa. Dra. Edite Maria Sudbrack;
Pró-Reitor de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Prof. Dr. Marcelo Paulo Stracke;
Pró-Reitor de Administração: Prof. Dr. Ezequiel Plinio Albarello;

Direção do Câmpus:

Diretora Geral: Profa. Dra. Elisabete Cerutti;
Diretor Acadêmico: Prof. Dr. Carlos Eduardo Blanco Linares;
Diretor Administrativo: Prof. Me. Alzenir José de Vargas.

Departamento/Curso:

Programa de Pós-Graduação em Educação – Coord.: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

Disciplina:

Dissertação.

Linha de Pesquisa:

Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora:

Profa. Dra. Jordana Wruck Timm.

Discente:

Fernando Rangel Pinto Barros.

FERNANDO RANGEL PINTO BARROS

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E A (DES)MOTIVAÇÃO DISCENTE NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de Frederico Westphalen, sob a orientação da Profa. Dra. Jordana Wruck Timm, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Jordana Wruck Timm – Orientadora
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de
Frederico Westphalen

Profa. Dra. Elisabete Cerutti
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de
Frederico Westphalen

Prof. Dr. Alexandre Anselmo Guilherme
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

Frederico Westphalen/RS
2023

Dedico este trabalho ao meu pai, Joel dos Santos Barros, que não se encontra mais no seio de minha família, pois foi o meu grande incentivador nos estudos e me ensinou a amar e respeitar as pessoas. À minha esposa, Daniele, e aos meus filhos, Arthur e Heitor, que foram o combustível para que o meu percurso fosse mais leve, motivador e cheio de significado. Dedico também a Deus, autor e consumidor da minha fé e das decisões.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me inspirar e me dar forças para chegar até aqui. Não há nada mais incrível que enxergar o agir concreto de Deus em nossas vidas. Agradeço aos meu país, Joel Barros e Nair Barros, mesmo ela estando distante geograficamente, ambos sempre me encorajaram a prosseguir. Muita gratidão aos meus irmãos, Ana Denise, Joel Filho, Aurea, Leana e Lucilene, que me ajudam a ver a perspectiva de Deus e me apoiaram em todos os momentos. Agradeço à minha admirável família, esposa e filhos, por estarem ao meu lado.

Estendo minha gratidão, adoravelmente, aos professores da educação básica e aos professores da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões com os quais tive contato, sinto-me privilegiado nesta trajetória de estudo, pois eles me ensinaram a repensar sobre a educação de forma específica, cuidadosa, respeitosa, ética e sensível.

Aos meus amigos de trabalho e, em especial, da turma de mestrado, por todo incentivo e momentos memoráveis, tenho toda certeza de que terão uma nova atuação em sala de aula com o término de seus trabalhos. Uma nova geração de professores e pesquisadores determinados e qualificados estão surgindo e irão fazer a diferença.

Agradeço, enormemente, a minha orientadora, professora Jordana Wruck Timm, pelas orientações e dedicação com minha pesquisa ao longo da trajetória no curso de Mestrado em Educação, pelo seu vasto arcabouço de conhecimento científico compartilhado e por me estimular nos momentos desafiadores. Ressalto ainda, pela amizade, paciência e ensinamentos pessoais, os quais nunca serão esquecidos.

Obrigado a todos que contribuíram para a realização deste trabalho e para que eu pudesse ser a pessoa que sou hoje. Que Jesus os abençoe!

“Os teus olhos me viram a substância ainda informe, e no teu livro foram escritos todos os meus dias, cada um deles escrito e determinado, quando nenhum deles havia ainda”. (Salmos 139.16).

“Educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele”.

(Hanna Arendt)

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a disciplina de História e a (des)motivação discente nos anos finais do Ensino Fundamental, tem por finalidade refletir sobre as discussões feitas no que tange ao discente da Educação Básica nos anos finais do Ensino Fundamental. Neste sentido, o estudo se orientou pelo problema: **Em relação ao ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental, o que a literatura aponta sobre a (des)motivação discente?** Objetivou-se **investigar sobre a (des)motivação discente nas aulas de História nos anos finais do Ensino Fundamental**. Também foram objetivos pesquisar sobre o ensino de História e a formação de professores para esse fim; discutir sobre a motivação para ensinar e para aprender, buscando articulações com a disciplina de História no Ensino Fundamental; explorar, na literatura específica, sobre a motivação/desmotivação discente nas aulas de História nos anos finais do Ensino Fundamental e propor estratégias que possam gerar interesse pela disciplina. Para alcançar os objetivos propostos, definiu-se o tipo de pesquisa de cunho qualitativo, de natureza bibliográfica e documental. O método utilizado para a análise dos dados foi análise de conteúdo. Um dos principais resultados é que, por meio da motivação, o discente pode encontrar razões para aprender, melhorar e se interessar pelas aulas de História, para descobrir e rentabilizar suas competências no ambiente escolar. Diante deste cenário, concluiu-se que se faz necessário planejar estratégias eficientes que visem os processos de ensino e de aprendizagem para a motivação ao longo do Ensino Fundamental nas aulas de História. Faz-se necessário pensar e executar alternativas para tornar e deixar as aulas mais atrativas, compreender a natureza humana, bem como as especificidades e singularidades de todos os envolvidos com o processo educacional e, ainda, buscar qualificações e qualidade na formação de professores.

Palavras Chaves: Ensino Fundamental. Formação de professores. História. Motivação/Desmotivação discente. Práticas educativas.

ABSTRACT

The present research has as its theme the subject of history and student (de)motivation in the final years of elementary school, which aims to reflect on the discussions made regarding basic education students in the final years of elementary school. In this sense, this research was guided by the problem: **In relation to teaching History in the final years of elementary school, what does the literature point out about student (de)motivation?** The objective **was to investigate student (de)motivation in History classes in the final years of elementary school.** The objectives were also to research the teaching of History and the training of teachers for teaching History; discuss the motivation to teach and learn, seeking links with the subject of History in elementary school; explore, in specific literature, student motivation/demotivation in History classes in the final years of elementary school and propose strategies that can generate interest in the subject. To achieve the proposed objectives, the type of research was defined as qualitative, bibliographic, and documentary in nature. The method used for data analysis was content analysis. One of the main results is that through motivation, students find reasons to learn, improve and become interested in History classes to discover and make the most of their skills in the school environment. Given this scenario, it was concluded that it is necessary to plan efficient strategies aimed at teaching and learning processes for motivation throughout elementary school in History classes. It is necessary to think and implement alternatives to make classes more attractive, understand human nature, as well as the specificities and singularities of everyone involved in the educational process, and seek qualifications and quality in teacher training.

Keywords: Elementary education. Teacher training. History. Student motivation/demotivation. Educational practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 01	Dissertações e teses emergentes.....	26
Tabela 02	Documentos selecionados.....	63
Figura 01	Distribuição dos cursos de História por regiões.....	79
Figura 02	Matriculados nos cursos de Licenciaturas (Brasil, 2022).....	82
Figura 03	Mapa da Evolução da Taxa da Adequação da Formação Docente nos Anos Finais das escolas da Rede Municipal (Disciplina de História).....	84
Figura 04	Mapa da Evolução da Taxa da Adequação da Formação Docente nos Anos Finais das escolas da Rede Urbana Estadual (Disciplina de História).....	86
Gráfico 01	Cursos de História por regiões.....	80

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	JUSTIFICATIVA.....	19
2.1	JUSTIFICATIVA PESSOAL.....	19
2.2	OS IMPACTOS SOCIAIS, ECONÔMICOS, ACADÊMICOS E CULTURAIS DA PESQUISA.....	23
2.3	ESTADO DO CONHECIMENTO.....	24
3	A ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	28
3.1	A ESCOLA, A HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	28
3.2	FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.....	35
4	(DES)MOTIVAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	40
4.1	(DES)MOTIVAÇÃO JUVENIL NAS DISCIPLINAS CURRICULARES.....	41
4.2	ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA.....	48
5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	52
5.1	DELINEAMENTO.....	52
5.1.1	Pesquisa qualitativa: escolha e definição.....	53
5.1.2	Pesquisa bibliográfica e documental.....	55
5.2	PROCEDIMENTOS.....	57
5.2.1	Coleta dos dados.....	58
5.2.2	Análise dos dados.....	58
6	O PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E A FORMAÇÃO DOCENTE: DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	62
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	96

1 INTRODUÇÃO

A busca por novos métodos e práticas de ensino de História na Educação Básica se tornou um grande desafio para os professores e constitui uma das principais estratégias no meio acadêmico no campo da ciência da educação, pois, na realidade dentro de sala de aula é observado que os alunos que não encontram entusiasmo em aprender os conteúdos de História, devido não se identificarem com a disciplina e/ou considerarem que estudar História é somente decorar datas e nomes, o que traz aos professores um desafio gigantesco para reverterem este contexto. Nesta perspectiva, faz-se pertinentes elaborações de aulas envolventes, para contribuir e desvendar novos caminhos, até então poucos explorados.

Há pesquisas que abordam um direcionamento a essa problemática, quando se trata de ensino de História no Ensino Fundamental os desafios são ainda maiores, por adentrar em um campo de estudo demarcado por circunstâncias socioeconômicas, familiares e psicológicas do discente. A docência no ensino de História cabe somente ao professor formado na área de licenciatura e bacharelado em História e não em outra área de formação, pois são observados, em diversas escolas, professores formados em outras áreas ministrando a disciplina História, por atender uma necessidade da unidade escolar, o que leva a uma aula de qualidade duvidosa, fazendo com que o discente nem sempre entenda e compreenda o assunto e, conseqüentemente, podendo gerar a desmotivação pela disciplina.

O ensino em História vem passando por um processo de ressignificações no início do século XXI, objetivando repensar sua prática, não cabe mais dentro da sala de aula a prática de copiar do quadro, somente o professor explicando e levar tarefas para casa. Este modelo tradicional é ultrapassado e está em desuso. As pesquisas na área da educação estão avançando, buscando transformar os modelos de ensino em sala de aula em experiências vivas de aprendizagem, visando superar o tradicional modelo aplicado, no intuito em envolver os discentes como atuantes, a fim de os tornar criativos e protagonistas de sua realidade.

Considerando o grande avanço na área do saber e um mundo mais competitivo, o ensino na escola exige dos professores modelos de ensino em sala de aula que envolvam os alunos, que os torne cada vez mais atuantes no seio da sociedade. Segundo Nóvoa (1999, p. 98), “as circunstâncias mudaram”, a necessidade de

integrar novos modelos de ensino, devido ao avanço contínuo das ciências, orienta para as ressignificações e renovações de aulas atrativas e empolgantes, “obrigando-os a repensar o seu papel como professores”, visando aulas de qualidades dentro de sala de aula.

Nesta concepção, os trabalhos disponíveis no meio acadêmico sobre práticas de ensinamentos em História vêm apontando para a necessidade da criação de novos saberes para os anos finais do Ensino Fundamental, o que reforça a ideia que será explorada em um dos capítulos desta dissertação, sobre a formação inicial e continuada de professores de História, da qual deveria ser exigida uma qualificação rigorosa, objetivando, inclusive, a manutenção da motivação discente em sala de aula.

Saliento que, neste trabalho, o ato de ensinar e de aprender estão entendidos como processos distintos, mas que se entrecruzam e estão associados entre si, tal como defendia Freire (2011), ao afirmar que se aprende ao ensinar e que se ensina ao aprender. Destacando um processo de ensino e de aprendizagem “que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, o docente de História deve sempre reinventar suas práticas de ensino, sempre valorizando as diferentes formas, para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo” (Bacich; Moran, 2018, p. XV).

Compreendo e respeito a individualidade que permeia o coletivo da sala de aula, remeto-me a Freire (2011), que tece, em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, vários aspectos que norteiam a prática docente, como os professores devem ensinar os alunos para a realização de um ensino crítico e desenvolver uma aula de qualidade. Ainda constata que o docente necessita estar em constante reflexão diante de sua prática educativa, pois só assim, podem aprimorar, estando vinculados ao desenvolvimento da consciência moral, a partir da qual o ser humano pode viver eticamente. Deste modo, estar atento às novas perspectivas de ensino que destinam aos alunos que não se identificam com a disciplina de História implica na ampliação da visão sobre a sua própria prática docente, pois, para Paulo Freire, a educação é vista como um ato de integração entre os seres humanos e o educando é um ser construtivo de suas ações, objetivando diversas concepções na área da educação, pelas quais pode construir os conhecimentos na prática pedagógica, que são necessários aos processos de ensino e de aprendizagem.

[...] que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. [...]. Especificamente humana a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. (Freire, 2011, p. 69-70).

Nesse contexto de desafios aos docentes, que visa empoderar os alunos das aulas de História, busca-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a ousadia de inquirir dentro dos padrões legais as novas exigências para o desenvolvimento das habilidades e competências do aluno e a eficiência na qualificação do professor em sua formação. Essa política curricular da BNCC estabelece conteúdos essenciais, que deverão ser ensinados em todas as escolas, bem como, com habilidades inovadoras, das quais o docente deverá se apoderar para poder trabalhar com seu aluno.

É neste cenário, especialmente exposto nos parágrafos anteriores, ao buscar na literatura o aporte teórico em Bacich e Moran (2018), Bittar e Almeida (2001), Bourdieu (1998), Bloch (2001), Candau (2008), Charlot (2000), Freire (2011), Gadotti (2007), Gouveia-Pereira (2008), Libâneo (2006), Lopes (2010), Nóvoa (1999), Saviani (2010), entre outros, os quais se preocuparam em contribuir por meio de suas obras na orientação do ato da pesquisa, ensino e prática voltada a elaboração de modelos de aula motivacionais para o ensino de História e formação docente, que se encontram inseridos em um processo complexo, relacionado ao cotidiano escolar no contexto do sistema educacional e suas políticas inseridas na BNCC.

Ressalto que as abordagens teóricas das diversas linhas de pensamentos convergem nas semelhanças no que tange as abordagens sobre o ensino de História, porém, há autores que se pautam sobre as formações de professores (inicial, continuada e permanente), enquanto outros fazem menções aos métodos de ensino de História e a motivação discente dentro do contexto escolar. Assim, diante das similaridades, mas também da busca por certo ineditismo (sobre o que tratarei no capítulo seguinte), essa pesquisa busca contribuir para a fundamentação e discussão para uma proposta que irá se diferenciar das demais pesquisas no campo da

educação, buscando um olhar motivacional de ensinar os conteúdos de História no Ensino Fundamental, tendo, nesse contexto, grande importância a formação de professores e as práticas de ensino em sala de aula, percebendo o discente como um ser ativo, curioso, interativo, tornando-o um sujeito da História e transformador de sua realidade.

Destaco que a pesquisa foi desenvolvida no âmbito da linha de pesquisa que versa sobre a “Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas”. Ao fazer uma consulta entre as dissertações¹ já defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, não encontrei nenhum trabalho que defendesse/discutisse sobre a disciplina de História, sendo esse um diferencial dessa pesquisa. No entanto, buscando similaridades, homogeneidades e congruências do tema com o que vem sendo desenvolvido e orientado nesse Programa e nessa Linha, encontrei as dissertações de Zanatta (2015)², Avrella (2018)³, Baldo (2016)⁴ e Dalla Nora (2014)⁵. A primeira foi a única defendida dentro da linha de pesquisa e versou sobre as dificuldades no ensino e na aprendizagem de Matemática, no contexto de alguns anos do Ensino Fundamental II. As outras três pesquisas possuem relação com as questões tecnológicas, sendo duas delas também no contexto da disciplina de Matemática (Avrella, 2018; Dalla Nora, 2014) e a outra sobre a ação pedagógica, considerando a ambiência discente para a prática docente.

Tendo apresentado essas palavras introdutórias sobre o tema em questão, convém destacar que a pesquisa foi realizada em torno da seguinte problemática: **Em relação a disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental, o que a literatura aponta sobre a (des)motivação discente?** A qual teve como objetivo geral **Investigar sobre a (des)motivação discente nas aulas de História nos anos finais do Ensino Fundamental.** Também foram objetivos, de forma mais específica:

¹ Fiz a pesquisa somente entre as dissertações, pois apenas no ano de 2023 iniciaram as defesas das primeiras teses, logo, não encontraria material para discussão nesse nível.

² Título da dissertação: Dificuldades no ensino e na aprendizagem de matemática: um estudo com estudantes do 4º e 6º ano do Ensino Fundamental.

³ Título da dissertação: O ensino híbrido na construção de saberes matemáticos nos anos finais do Ensino Fundamental: um olhar docente.

⁴ Título da dissertação: A ação pedagógica no contexto cibercultural: da ambiência do aluno à prática do professor.

⁵ Título da dissertação: A prática pedagógica do professor de Matemática: relações entre a formação inicial e continuada e a utilização do Linux Educacional.

pesquisar sobre a aula de História e a formação de professores para lecionar a disciplina de História; discutir sobre a motivação para ensinar e para aprender, buscando articulações com a disciplina de História no Ensino Fundamental; explorar, na literatura específica, sobre a motivação/desmotivação discente nas aulas de História nos anos finais do Ensino Fundamental e; propor estratégias que possam gerar interesse pela disciplina.

Para responder a problemática e atender aos objetivos propostos para o presente estudo, pautei-me em pesquisar sobre as formações de professores (continuada e permanente) para a atuação na disciplina de História, com vistas a motivar os alunos nos anos finais do Ensino Fundamental a ter uma relação mais próxima nas aulas desse componente curricular. Ancorei-me, metodologicamente, em Gil (2002), Ludke e André (1986) e Triviños (1987) para adoção de um delineamento qualitativo, com um estudo de natureza bibliográfica e documental. Para a pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, fiz um levantamento de dados no *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação (ANPEd), em encontros regionais e nacionais, bem como na plataforma da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Os dados foram analisados utilizando os pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo, preconizada por Bardin (2016). O detalhamento do percurso metodológico está explícito no capítulo quinto da presente dissertação.

A fim de concluir essas palavras introdutórias, considero pertinente apresentar que a dissertação ora apresentada está estruturada em sete capítulos. O primeiro compõe a presente introdução. O segundo discorre sobre a justificativa, a qual está organizada em três momentos, sendo a justificativa pessoal, a justificativa relacionada aos possíveis impactos da pesquisa e a justificativa acadêmica, estruturada por meio do estado do conhecimento. O terceiro e o quarto capítulos servem para demarcar a abordagem teórica adotada para definição dos conceitos utilizados para a pesquisa, entre os quais: a escola, o ensino de História e a formação docente para o seu ensino e; a motivação e a desmotivação nas aulas de História e sobre o ensinar e o aprender História. O quinto capítulo aponta o percurso metodológico percorrido. O sexto é responsável por trazer à tona a análise e a discussão dos dados coletados, enquanto

o sétimo traz as considerações finais. Por fim, estão listadas as referências utilizadas na dissertação.

2 JUSTIFICATIVA

Teci a justificativa em três momentos. No primeiro, apresento a minha justificativa pessoal. No segundo, apresento os possíveis impactos sociais, econômicos, acadêmicos e culturais. No terceiro, como forma de justificar academicamente a pertinência de pesquisar sobre esse tema, apresento o estado do conhecimento.

2.1 JUSTIFICATIVA PESSOAL

Pesquisar sobre prática de ensino e a criação de novos saberes para as aulas de História no Ensino Fundamental, assim como no processo de formação docente, constitui-se um estudo bastante relevante e pertinente no meio acadêmico, além de um grande desafio pessoal, pelo qual reporto a minha trajetória no ambiente escolar no qual trabalho e trabalhei.

Cabe destacar que a minha formação inicial é em licenciatura plena em História, tendo minha carreira profissional como professor do Ensino Básico, Fundamental e Médio. Mais tarde, especializei-me em Antropologia, o que abordou o campo da cultura social e da educação. Destaco ainda que não consegui finalizar a pós-graduação *lato sensu* em História da África e cultura afro-brasileira, devido ter mudado de cidade, o que impossibilitou a conclusão do curso faltando somente o crédito de 4 horas de orientação, mas a parte teórica foi concluída, o que contribuiu para o enriquecimento sobre o assunto.

Meus primeiros passos como professor, no ano de 2010, foram desafiadores, atuando em um colégio particular de médio porte, o qual considero que foi um laboratório para minha carreira como professor. Ministrava para o Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, as disciplinas de História, Artes com ênfase em História da Arte e Ensino Religioso. No Ensino Médio, ministrava as disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, pois englobava a área de ciências humanas. Diante disso, praticamente morava no colégio, pois me desdobrava nos três turnos, sendo que pelos turnos vespertino e noturno, atuava no preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Como mencionei, o primeiro colégio serviu de laboratório e de trampolim para outro colégio de grande porte e de renome em minha cidade. Foi neste último que

potencializei meus conhecimentos, pois é um colégio que prepara seus alunos para entrar na universidade, a preparação vem desde o Ensino Fundamental, já conscientizando os alunos para a importância de ingressar na universidade. Nesta instituição de ensino o professor é valorizado, existem formações, ferramentas de apoio, direcionamentos pedagógicos e toda uma estrutura para que o docente possa desenvolver seu trabalho, foram momentos brilhantes e prazerosos.

Mas a vida é feita de inovações, acontecimentos e desafios, estes momentos, que para mim são inesquecíveis, foram interrompidos por uma boa causa, ao conseguir ser aprovado no concurso público para professor do estado do Mato Grosso, em 2018. Até o presente momento, atuando como professor da rede pública do Estado do Mato Grosso, entre os anos de 2019 e 2020, saí da sala de aula e atuei como diretor escolar. Enquanto diretor, tive uma grande visão dentro do contexto escolar, além da responsabilidade como gestor, observei como se deve levar a sério todos os setores de uma escola, já que uma escola não vive só de sala de aula, mas também de organização, o papel da coordenação pedagógica, elaboração de planos de aulas, planejamentos bimestral e semestral, valorização da semana pedagógica, eventos escolares, valorização dos demais servidores etc. Hoje, é de minha consciência sobre a grande importância de todos os setores que constituem um ambiente escolar, desde o porteiro até as merendeiras.

Diante dos desafios que enfrentei durante a minha vida como professor, a motivação deste trabalho é proveniente de uma observação que fiz ao longo de minha trajetória, pois observei em muitos alunos no Ensino Básico um estado de desmotivação quando ocorriam as aulas de História, pois alguns não gostavam de estudar a disciplina ou não se identificavam, por entender os que seus conteúdos são de forma decorativa, como decorar datas, nomes, fatos, definições e conceitos. É nesta perspectiva que emergiram as indagações sobre as causas ou motivos que levam o discente de Ensino Fundamental a não se sentir motivado em aprender os conteúdos das aulas de História.

Entendo que a realidade de muitas escolas, principalmente as públicas que agregam uma grande parcela da população de vulnerabilidade econômica, encontra-se em um estado de calamidade socioeconômica, assim, lamento a realidade de vidas destes alunos, muitos se conduzem ao trabalho doméstico, para ajudar os irmãos e

irmãs, ou aos cuidados com a casa, pois os pais necessitam de trabalhar, em outros casos, muitos precisam trabalhar para complementar a renda da família. Outra realidade é o envolvimento dos educandos com as drogas e, por consequência, com a criminalidade, a utilização frequente das redes sociais contribui com a sua desconexão com os estudos.

Desse modo, muitos estudantes passam a enxergar a escola com uma outra visão, na medida em que ela não gera uma renda, fomentando a desmotivação e, conseqüentemente, as dificuldades em aprender e não se dedicar às tarefas escolares. Segundo Caiado (2011, p. 02):

Determinados alunos apresentam grande dificuldade em interagir com certas atividades, outros apresentam resistência total no sentido de adquirir conhecimentos, isolando-se dos demais colegas, negando-se a participar das atividades propostas, bem como não apresentando interesse qualquer em realizar algo que se refere à aprendizagem. O professor deve ficar atento ao comportamento de seus alunos, visto que podem partir desde aqueles jovens mais agitados, tanto aos jovens desligados e inquietos.

É diante deste cenário que se faz necessário planejar estratégias eficientes que visem os processos de ensino e de aprendizagem para a motivação ao longo do Ensino Fundamental nas aulas de História, pois entendo que a motivação é um conjunto de fatores, os quais agem entre si, determinando à conduta de um indivíduo. “É este conjunto de fatores, que existe dentro de cada pessoa, que determina como o sujeito vai ser e estar na vida, se consegue alcançar aquilo que se deseja” (Ferreira, 2004, p. 67). Estar motivado é acreditar e potencializar os saberes educacionais para uma aula de qualidade e utilizar as próprias razões para atingir seus objetivos.

Esses recortes da minha trajetória como professor na Educação Básica, referente a alunos que estavam desmotivados em aprender História no Ensino Fundamental, contribuíram para despertar a curiosidade sobre as eventualidades que levavam alguns a não ter afinidade ou não se identificarem com a disciplina, assim como pelos conteúdos de História, ministrados em sala de aula. A partir de tais observações, percebi que não eram somente as questões econômicas, familiares e cognitivas, mas outros fatores, como métodos de ensino tradicionais, professores com má formação e professores de outras áreas do conhecimento que lecionam aulas de História, sem ter a formação de licenciatura em História e, em muitos casos, atendem

às necessidades de unidades escolares devido à falta de professores licenciados em na área específica.

Por este viés, o conjunto de eventualidades mencionado nos parágrafos anteriores levam a desmotivação do discente no ambiente escolar, nas aulas da disciplina de História, este é objeto de estudo o presente trabalho, por entender que o estudo em História é uma atividade no campo de saber como uma prática intelectual. Estudar História deve ser algo que fascina, fazendo o estudante pensar, raciocinar, ser reflexivo, deve despertar no discente a curiosidade e o ato da pesquisa, tornando-o protagonista de sua realidade.

Eu, enquanto o professor, buscando por rigor na formação docente, assim como buscando a qualificação a nível de mestrado (e, quem sabe futuramente, doutorado), buscando envolver teoria e prática, acredito que o faça pensando nas contribuições para as condições favoráveis na criação de novos saberes, novos métodos de ensino, novas práticas de aulas em História no Ensino Fundamental, buscando um maior envolvimento dos alunos em aprender os conteúdos e desconstruir, em muitos, que estudar História é uma disciplina decorativa.

Os profissionais da educação, sobretudo os professores, devem, primeiro, buscar elevar seu próprio nível de motivação e a partir dele, influenciar positivamente para que seus alunos possam desenvolver suas habilidades e competências, assim como também possam alcançar razões internas, principalmente, para melhorar seus resultados. Para Tapia (1999, p. 44):

Se nós professores, não utilizamos atividades que manifestam a importância interna da aprendizagem almejada, ou se as mensagens utilizadas indicam que o que está em jogo é se sair bem ou mal diante dos outros, em vez de gerar processos de enfrentamento motivacionalmente adequados, ativam-se a ansiedade e as estratégias de enfrentamento centradas mais na consecução ou evitação de um resultado externo à própria aprendizagem.

Professores comprometidos com seu crescimento profissional buscam formações, inicial, continuada, permanente, qualificação em níveis de mestrado e doutorado, estão sempre motivados e conseguem transferir para seus alunos um clima de motivação e perspectivas de desenvolvimento, proporcionando um ambiente propício para uma aula de qualidade. Está sempre se autoavaliando para aperfeiçoar suas metodologias em sala, pois sabe que estas fazem toda diferença na manutenção

do nível de motivação dos discentes. Com esse panorama é que justifico a escolha do tema da pesquisa ora proposta.

2.2 OS IMPACTOS SOCIAIS, ECONÔMICOS, ACADÊMICOS E CULTURAIS DA PESQUISA

A pesquisa é, antes de tudo, um conjunto de ações realizadas para produzir e desenvolver o conhecimento, tendo como função primordial a formulação de novas questões e a produção de novos saberes, que refletem em um trabalho racional, organizado e intelectual, que eleva o nível de pensamento aprofundado pela reflexão crítica. A pesquisa ajuda a marcar o progresso da ciência em todas as áreas do conhecimento, assim como a disseminar e compartilhar esses avanços com a população. Entender que a educação é transformadora é partir de uma concepção de valorização cultural. Nas instituições de ensino a educação é vista como uma troca de valores culturais, de etnias e simbologias identitárias, não sendo um mero transmissor de conhecimento, mas a ampliação da capacidade de relacionar os valores interpessoais como uma mola propulsora das relações humanas e culturais, incentivando uma quebra de paradigmas tradicionais e valorizando os espaços renovadores entre os desiguais.

Pensar na carreira de docente no Brasil é um desafio, principalmente em um país como o nosso, que pouco valoriza e destina uma pequena porcentagem de seu PIB para a educação, além do mais, nosso país se insere em um contexto político e econômico neoliberal e excludente para a maioria da população na área da educação. Diante de tais dificuldades, aqueles que acreditam que a educação é transformadora, acreditam que ela é um importante instrumento que pode mudar as pessoas socialmente e economicamente, uma vez que sua função, além de superar as desigualdades sociais e econômicas, é permitir a renovação na sociedade em modos de mentalidade, cultural, social e econômica. A educação assume um papel de movimento contínuo de mudanças na sua estrutura, permitindo uma reflexão sobre si mesma em tomadas de decisões a respeito de seu futuro e para o pleno desenvolvimento do exercício da cidadania.

Neste sentido, a prática da pesquisa incentiva o desenvolvimento intelectual no meio acadêmicos, pois busca novas descobertas ou o desenvolvimento de ideia

proposta em trabalhos anteriores. Como já afirmado, a pesquisa é um processo privilegiado de construção de conhecimento, através dela o pesquisador proporciona novos saberes científicos, perspectivas de aprendizados, já que está prática se resume a capacidade de fazer avançar o saber científico e acadêmico, aprofundando as linhas de pesquisas, proporcionando um leque de habilidades em saber planejar, organizar e estruturar os pensamentos críticos e armazenar trabalhos para futuras releituras.

2.3 ESTADO DO CONHECIMENTO

A referida pesquisa proposta para o mestrado tem por objetivo refletir sobre os entendimentos e buscar entender, nas entre linhas, o que leva o discente a ter o (des)interesse e (des)motivação no estudo da disciplina em História, bem como identificar as interações do aluno e o conhecimento na área de História, possibilitando ao educando ter uma maior aproximação e interesse em seu comportamento com a disciplina pesquisada. Já a realização do estado do conhecimento aconteceu visando justificar a pertinência acadêmica da/para a realização da pesquisa. Consiste em mapear o que já se tem produzido sobre o tema, demonstrando se é de interesse da academia. E, com ele, ver possíveis lacunas que ainda possam ser pesquisadas (o diferencial).

Para realização do estado do conhecimento, selecionei quatro descritores, “ensino”, “História”, “Educação Básica” e “discente”, por estarem em plena sintonia com o tema de investigação. No dia 9 de abril de 2022, busquei mapear, identificar e classificar Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorados de universidades brasileiras pública e privada, coletadas no *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), precisamente na aba específica do Catálogo de Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo>), correspondentes ao período de 2017 a 2021, ou seja, nos últimos cinco anos.

Na referida data, 09 de abril de 2022, foram encontrados 3.188 trabalhos sem a seleção dos filtros, sendo 2.432 dissertações de mestrado e 756 teses de doutorado. Após a observação dos descritores e tendo por critério a relevância dos temas, apliquei o filtro com estes descritores, com o objetivo de esboçar o estado do conhecimento acerca das palavras-chave destacadas.

Igualmente, com este trabalho busco identificar alguns aspectos relevantes já pesquisados nesta linha de estudo e que dimensões vêm sendo destacadas e privilegiadas em diferentes épocas e localidades. Diante disso, o refinamento selecionado resultou em 26 dissertações de mestrado e 9 teses de doutorado. A partir dessa pesquisa, realizei o mapeamento, identificação e a classificação do material coletado, com objetivo de esboçar o estado do conhecimento acerca das palavras-chave: “ensino”, “História”, “Educação Básica” e “discente”.

Procedimentos na busca de coleta dos dados

Para a coleta de dados, busquei o endereço eletrônico o acervo no *site* da CAPES, precisamente na aba do Catálogo de Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo>), no qual realizei a busca por meio dos descritores “ensino” (entre aspas), AND (em caixa alta), “História” (igualmente entre aspas), “Educação Básica” (entre aspas), AND (igualmente em caixa alta) e “discente” (também entre aspas), buscando as teses e dissertações emergentes desse constructo.

Houve diversas pesquisas, pois o *site* ora disponibilizava uma quantidade e ora disponibilizava outra, devido ao grande número e dificuldade de acesso aos trabalhos, realizei o refinamento da pesquisa, originando as 26 dissertações de mestrado e 9 teses de doutorado. Assim, descrevo o filtro utilizado:

- 1) Digitação das palavras-chave no campo *assunto*: “ensino” AND “História” AND “educação básica” AND “discente”;
- 2) Refinamento através das seleções: Tipo (Mestrado e Doutorado); Ano (2017 a 2021); Grande área de conhecimento (Ciências Humanas); Área de conhecimento (Educação); Área de concentração (Educação).

A Classificação das teses de Doutorado e das dissertações de Mestrado em instituições públicas e privadas

Na apuração do resultado observado para o combinado de descritores (“ensino” AND “História” AND “educação básica” AND “discente”), nas instituições de Ensino Superior públicas e privadas, obteve-se 19 opções, entre os anos de 2017 e 2021, para teses e dissertações, conforme é apresentado na Tabela 01, que traz o

número de ocorrências e sua porcentagem, bem como o total de trabalhos observados.

Tabela 01 – Dissertações e teses emergentes

Nível	IES PÚBLICO	(%)	IES PRIVADO	(%)	TOTALIDADE
MESTRADO	11	57,90%	5	26,32%	16
DOCTORADO	1	0,19%	2	10,53	3

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Concluo que as dissertações defendidas em universidades públicas têm uma maior concentração do total de produções científicas (TD e DM) sobre esse tema, com uma representatividade de 64,97% dentre os trabalhos encontrados com o referido descritor.

Dos conteúdos de alguns trabalhos apurados

Encontrei diversos trabalhos relevantes para a pesquisa proposta e, após primeira leitura, de ordem fluante, foi observado os mais relevantes para o tema que ora proponho, ou seja, os mais próximos daquilo que busco enquanto tema de investigação. Sendo assim, foram escolhidas duas Dissertações para análise na íntegra, que dentre todas emergentes, eram as que mais possuíam relação com a pesquisa proposta.

O mais próximo que encontrei foi a dissertação de mestrado de Jose Clovis Pereira de Oliveira, intitulada “Consciência Histórica: A História Estudada na Perspectiva do Discente”, defendida em 31 de março de 2017, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, com o objetivo de observar a relação entre o ensino de História e a motivação do discente sobre essa disciplina.

Na dissertação, Oliveira (2017) afirma que é relevante fazer diferente nas relações entre professor, aluno, conhecimento histórico e realidade social, em benefício do fortalecimento do papel da História na formação social e intelectual do discente, significa dizer que, no decorrer da Educação Básica, o ensino de História deverá ser capaz de, por meio do estudo das experiências humanas do passado, relacionadas com as vivências do presente, contribuir para a construção da

consciência histórica. Essas experiências deveriam constituir a formação histórica desses estudantes, a partir de conceitos e fatos do passado e do presente, preparando-os para entender melhor e se posicionar de forma crítica acerca dos acontecimentos do seu cotidiano, do seu tempo e da sociedade em que se situa o discente.

Nesta mesma linha, mas não relacionando diretamente à falta de interesse do ensino de História, a dissertação de mestrado de André Brasil da Silva (2020), intitulada “Pesquisa e Ensino de História Local: vivência de ensino e aprendizagem na Escola”, faz referência aos saberes de uma pesquisa com inovação didático-metodológica, pertencente à área do Ensino de História, mais especificamente, a Educação Histórica para que o estudante se torne um cidadão crítico.

Como campo de pesquisa e conhecimento, visto que essa dissertação apresentada tem como objeto a investigação da consciência histórica de sujeitos envolvidos em situações de ensino e aprendizagem histórica, com o despertar de uma consciência para o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, a referida dissertação analisa, por meio das concepções dos estudantes da educação básica, o significado prático da História estudada para a vida cotidiana e de que maneira o Ensino de História contribui para a formação do discente.

Apresentados os dois trabalhos que mais se aproximam do meu tema de interesse, convém destacar que essa investigação sobre o estado de conhecimento foi realizada (a parte de busca no *site*) entre os dias 09 e 21 de abril de 2022. De modo mais amplo, destaco que existem pesquisas sobre a temática de interesse, o que demonstra interesse acadêmico pelo tema. Pelo estado do conhecimento realizado, constatei que há trabalhos que envolvem os descritores *ensino, História, educação básica*, no entanto, encontrei baixa produção com foco no *discente* e nenhuma sobre o desinteresse estudantil pela disciplina de História, que por hora pretendo ser o principal “pano de fundo” da minha pesquisa. Até o presente momento, nenhum dos trabalhos faz relação *àquilo* que estou buscando, o que justifica que, apesar do tema ser de interesse da academia e já existirem trabalhos que versem sobre o assunto, a abordagem/roupagem que quero utilizar tem nuances ainda não investigadas, apontando assim, para o diferencial da minha proposta, em relação ao que já se tem produzido.

3 A ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Entendendo o ensino da História nas escolas como parte integrante deste trabalho, descrevo alguns dos conceitos e abordagens teóricas significativas por trás do ensino da História nas escolas primárias, com o objetivo de usar tais definições para melhorar o entendimento sobre os mesmos, demonstrar o aporte teórico adotado e compreendido quando no uso dos referidos termos, no que se refere a tentativa de harmonizar as aulas, bem como o conteúdo a ser discutido e, assim, a compreensão e reflexão dos alunos sobre o conteúdo histórico e a própria História. As abordagens teóricas escolhidas para este trabalho levam em consideração os pressupostos da História social, cultural e dialética, que problematizam as formas de ensinar em sala de aula, cujo objeto principal é a História. Nesse sentido e a partir do debate que cerca a História e a escola, entendo o papel do professor e do aluno no ensino de História como agentes sociais ativos e atuantes no ambiente histórico.

3.1 A ESCOLA, A HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Os processos de ensino e de aprendizagem podem ser percebidos não apenas como resultados da História, mas também como resultados das exigências sociais das sociedades modernas, relacionadas tanto à produção de conhecimento quanto à necessidade de especialização pessoal. A integração no mundo escolar, institucionalmente formado, é um dos meios pelos quais a própria vida social se inicializa, é o momento em que ocorre a aproximação com o outro, que não faz parte dos laços familiares, criando relações sociais. Além dessa socialização, as escolas também têm outra função que interfere na vida das pessoas e dos cidadãos, este é um encontro com o conhecimento sistemático produzido pela humanidade na História.

Uma das maiores instituições que continua atuante na sociedade, não só no Brasil, mas em todo o mundo, é a escola. As transformações ocorridas na escola ao longo dos séculos ajudam a compreender os vários significados que caracterizaram e representaram este espaço. Da disciplina à ordem, das transferências à construção do saber, das atividades nacionais à família, da obrigatoriedade à educação cívica – a escola foi pensada e revista ao longo dos anos. Mas a existência dessa instituição, que hoje permanece na maior parte da sociedade, não pode ser pensada de forma

natural. Nem sempre foi assim, nos modelos que conhecemos, por isso é importante pensar e ponderar os caminhos para essa condição.

A palavra escola vem do grego *scholé* e significa local de lazer, pois a escola dos gregos era para pessoas que possuíam escravos e não precisavam realizar atividades físicas para ganhar a vida e, por isso, passavam generosamente o tempo livre focado nos estudos. No entanto, constatou-se que a escola se destinava ao entretenimento da maioria da população desde a sua existência. Na expansão, enfrenta-se uma educação duplamente diferenciada, na qual os filhos da classe trabalhadora recebem uma educação diferenciada, geralmente para formar a mão de obra para o capital. E os filhos da classe economicamente mais abastada têm acesso à educação, desenvolvida historicamente por meio de escolas particulares, que costumam ter bons equipamentos e materiais. Esses alunos recebem uma educação de qualidade, o que, no futuro, quase sempre significa ingresso nas melhores universidades públicas federais e estaduais, que permitem melhor qualificação profissional.

Gadotti (2007, p. 68) afirma que o ambiente escolar é um ambiente bonito, um espaço cheio de vida, seja ela tendo boas condições de trabalho, ou seja uma escola toda problemática. Enquanto falta tudo, tem o essencial: pessoal. Na mesma linha de pesquisa, a escola deve ser um local propício para práticas democráticas, ou seja, um espaço no qual todos os grupos de interesse tenham oportunidade de expressar suas ideias, refletir sobre elas e as defender. No entanto, ainda reconhecemos que muitas práticas de ensino subestimam a contribuição potencial da escuta do aluno para melhorar a aprendizagem.

Segundo Gouveia-Pereira (2008), a escola é uma das instituições exteriores à família a que a sociedade confia a socialização das crianças e adolescentes com vista à sua integração no mundo social. A escola é um lugar para aprender várias informações, sociabilidades e, ao mesmo tempo, é um lugar para formar normas e valores sociais.

Nesse sentido, a escola se configura como um espaço institucional e é palco de diversas interações, principalmente entre participantes, professores e estudantes e suas relações, nas quais a autoridade e o poder aparecem representados na figura do professor. Nesse contexto, a escola possibilita o confronto cotidiano com as

normas e com as regras de comportamento institucional, que vão além das relações pessoais e informais (Gouveia-Pereira, 2008).

No entanto, pensar a escola, atualmente e principalmente no mundo ocidental, exige de os educadores pensar sobre seu significado e papel na sociedade em que vivem. Uma sociedade caracterizada pela complexidade vivida e pela avalanche de informações que caem entre eles por meio das mais diversas tecnologias, o que os faz viver em uma sociedade informacional e informativa. Grande parte dessas complexidades, que aparecem no contexto da vida social, certamente se refletem e afetam também os contextos escolares, pois a escola não pode ficar ao lado das ferramentas técnicas e informacionais criadas pelo progresso da ciência. Uma escola que pode pensar criticamente sobre o presente e imaginar criativamente o futuro, promovendo sua realização por meio do compromisso político com assuntos públicos e atividades educacionais comprometidas com o bem-estar e o destino comum da humanidade só pode ser uma regra ponderada e independente (Lima, 2005, p. 28).

A escola, como a conhecemos hoje, é uma construção histórica recente, caracterizada como espaços de mobilização, diversidade, produção e criação, posições e atitudes que podem levar à concretização ou cristalização do modelo social vigente. Em princípio, a escola tem o dever de cumprir um importante papel para a humanidade, o papel da formação intelectual do cidadão e da plena realização do sentimento de cidadania, que em diversas situações se caracteriza pelo espaço de conhecimento, valorização cultural e educação sobre a natureza humana e sua função social na sociedade.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu explica os mecanismos que determinam o funcionamento social da escola, a manutenção da desigualdade e a renovação das classes sociais. Para Bourdieu (1998, p. 41), o sistema escolar é “um dos mais eficazes fatores de preservação social, porque dá a impressão de legitimidade da desigualdade social e sanciona o patrimônio cultural e o dom social, tidos como dons naturais. Segundo Bourdieu (1998, p. 41-42), o principal motivo para a saída de uma criança da escola é o patrimônio cultural, pois toda família transmite a seus filhos princípios e valores que ajudam a definir, entre outras coisas, a atitude rumo ao capital cultural e à escola. Quanto maior a classe socioprofissional dos pais e avós e, portanto, o nível cultural, maiores são as chances de a criança ter sucesso escolar.

Muito se aborda sobre a importância da educação no país, pode parecer fácil questionar, mas é difícil imaginar, devemos analisar a escola como um todo, ou seja, um processo que inclui todas as partes, cada uma das quais têm seu próprio papel. Criamos e vivemos em uma sociedade, essencialmente, caracterizada por uma missão social, sobretudo a da escola, que mesmo com as mudanças pelas quais passou ao longo da História, representa uma instituição que a humanidade escolheu socialmente: o conhecimento.

Nesse cenário, são vários os autores de diversas áreas do conhecimento que levantam questões sobre as diferentes possibilidades da missão social da escola, do ponto de vista do sistema educacional, ela pode realmente ser um corpo cumprindo sua própria missão. Esses questionamentos começam com argumentos para sustentar a afirmação de que poderíamos gerar novos entendimentos do pensamento escolar, não apenas sobre sua estrutura, mas sim sobre sua adequação para construir os valores reais que uma instituição pode ou faz, deve ser entregue ao indivíduo em seu ambiente de aprendizagem e permite que todos participem. Portanto, é possível perceber, pelo exposto, que a tarefa da educação é repetir a estrutura social atual. Na sociedade atual, segundo Gómez (1998, p. 15), a escola:

Deve provocar o desenvolvimento de conhecimentos, ideias, atitudes e pautas de comportamento que permitam sua incorporação eficaz no mundo civil, no âmbito da liberdade do consumo, da liberdade de escolha e participação política, da liberdade e responsabilidade na esfera da vida familiar. Características bem diferentes daquelas que requer sua incorporação submissa e disciplinada, para a maioria, no mundo do trabalho assalariado.

Segundo Libanê (2006, p. 109), a escola é o local para os alunos aprenderem conceitos e teorias, para que possam desenvolver habilidades e habilidades de pensamento, formar atitudes e juízos de valor e se realizar como cidadão humano e profissional. Em outras palavras, a tarefa da escola é formar cidadãos que possam assumir uma posição informada e crítica em situações problemáticas percebidas.

A escola não pode prescindir da sua principal tarefa, que é promover a disponibilização de saberes humanos culturalmente construídos, valorizar os educandos como cidadãos e promover o seu desenvolvimento. Sabendo do papel social da escola como transformadora, vale ressaltar que essa mudança também pode atingir classes menos favorecidas, pois se entende que vivemos em um mundo com

diferenças e até problemas no sistema educacional. O todo e, principalmente, a escola não pode esquecer aqueles que mais precisam, a não ser que a escola tenha cumprido sua missão, mas para isso é preciso agir, refletir e sonhar, como defende Freire (1997, p. 53):

O que não é, porém, possível, é sequer pensar em transformar o mundo sem sonho, sem utopia ou sem projeto. As puras ilusões são os sonhos falsos de quem, não importa que pleno ou plena de boas intenções, faz a proposta de quimeras que, por isso mesmo, não podem se realizar.

Para a maioria das famílias pobres, o papel da escola é fazê-las sonhar, imaginar um futuro mais valioso. Paulo Freire destaca a importância do sonho e Libâneo destaca a ação para realizar o sonho, diz que para cumprir a missão da educação “é preciso unir os esforços de todos os que acreditam na escola, um exemplo da democratização da sociedade e da promoção de uma educação de qualidade para todos, centrada na sua principal tarefa, que é a aprendizagem” (Libâneo, 2006, p. 122).

Ao compreender o papel da escola como espaço transformador, gerador de sonhos e realizações, é importante observar que a força motriz dessa mudança é o conhecimento, movido por um mecanismo que tece saberes denominados disciplinas ou campos do saber, para tanto o ensino em História deve ser compreendido não apenas como matéria de sala de aula, mas também como fonte de conhecimento humano, História como ciência com métodos, teorias, definições, processos de pensamento etc.

Uma das premissas deste trabalho é defender que o estudo da História fascina as pessoas e que aquela disciplina ministrada em sala de aula não tem o caráter de lembrar nomes, datas, resolver questões e outras abordagens tradicionais, mecanicistas, que construíram um estereótipo ao longo do tempo, fazendo com que a disciplina de História fosse vista apenas como um estudo ornamental, pois está comprovada e justificada sua importância na formação cognitiva dos alunos.

A palavra História vem da língua grega, origina-se da palavra *histori*, que significa instrutivo e sábio. Portanto, refere-se ao conhecimento adquirido e construído a partir de pesquisas e estudos. A própria palavra História se refere, etimologicamente, à ‘visão’ do historiador sobre os acontecimentos, acabando com a

ilusão generalizada de que o historiador registra verdades absolutas. Sobre o conceito de História, Jacques Le Goff (1996, p. 17) escreveu:

A palavra História (em todas as línguas românticas e em inglês) vem do grego antigo *histoire* [...]. Essa forma deriva da raiz indo-europeia *wid, weid*, 'ver'. Daí o sânscrito *vettas*, 'testemunha', e o grego *histor*, 'testemunha' no sentido de 'aquele que vê'. Essa concepção da visão como fonte essencial de conhecimento nos leva à ideia de que *histor*, 'aquele que vê', é também 'aquele que sabe'; *historein* em grego antigo é 'procurar saber', 'informar-se'. *Histoire* significa, pois 'procurar'.

Segundo Marc Bloch (2001), o objeto da História é o homem e, portanto, é uma ciência que estuda as pessoas no tempo, o autor também afirma que é uma ciência sobre as pessoas no tempo. A História recebeu muitas definições, como o estudo da atividade humana no passado e no presente, a ciência que estuda a vida humana no tempo etc. O estudo da História deve ser visto como uma ciência na medida em que foi construída, organizada e institucionalizada como ciência desde o início do século XIX. Segundo Monod (1889, p. 587): "O desenvolvimento dos estudos históricos é um dos traços distintivos do movimento intelectual do século XIX. Tal desenvolvimento é a manifestação, na área das ciências morais, do espírito científico ao qual pertence doravante a direção da sociedade moderna".

Ensinar em História, antes de tudo, é considerar que História é uma ciência humana e toda ciência requer explicações apuradas e com embasamento sólido, apoiado por outras áreas do conhecimento que sustentam um acontecimento vivenciado na humanidade. Assim, como já mencionado anteriormente, os estudos em História não podem ser considerados e nem vistos como uma disciplina decorativa, como decorar datas, nomes, fatos etc. A disciplina História deve ser encarada como uma ciência, uma disciplina interpretativa, analítica, reflexiva e argumentativa, pois ela possui bases filosóficas que envolvem as mentalidades e as teorias do conhecimento humano. Diante disso, vale ressaltar que a História, como ciência, também deve se considerar como uma atividade intelectual.

Assim, como os livros, os intelectuais, as ciências, as culturas, os processos de produção, preservação e disseminação da informação têm História, ela é parte integrante do conhecimento, hoje como disciplina institucionalizada, formada como resultado da História cultural, livro e outras Histórias, mas principalmente a História dos intelectuais e a História da ciência. Nessa perspectiva, um dos maiores

historiadores de nosso tempo, Peter Burke (2003), faz uma contribuição relevante, o historiador faz um relato brilhante sobre o surgimento e os fundamentos desse novo campo da historiografia, distinguindo-o da História da ciência e História; História dos intelectuais. Propondo ampliar o campo da História da ciência, Burke (2003) argumenta que não há História do conhecimento, apenas História, plural, do conhecimento, também plural. Refletindo sobre o que chama de movimento universal de “aprendizagem coletiva”, o autor desenvolve conceitos-chave para explicar os processos de criação, preservação e disseminação do conhecimento.

Para compreender e reforçar a História como ciência, Burke (2003) ressalta a importância do diálogo com as outras áreas do conhecimento, o que leva a sua credibilidade em justificar os acontecimentos do passado de forma interdisciplinar, transversal e imparcial, Peter Burke descreve sobre sua obra:

O livro tenta uma História social informada pela teoria, as teorias ‘clássicas’ de Émile Durkheim e de Max Weber tanto quanto as formulações mais recentes de Foucault e de Bordieu. Os capítulos II e III oferecem uma espécie de sociologia do conhecimento retrospectiva, o capítulo IV, uma geografia do conhecimento, o capítulo V, uma antropologia. O sexto discute a política do conhecimento, o sétimo, sua economia, o oitavo adota uma orientação mais literária, e a coda levanta algumas questões filosóficas (Burke, 2003, p. 18-19).

Portanto, na aula de História há um diálogo com as experiências dos alunos no repasse do conhecimento histórico e com o saber prático do professor nas escolhas metodológicas. Melhora a aprendizagem valorizando e reconhecendo cada indivíduo envolvido e lutando “[...] contra qualquer silenciamento, invisibilidade e/ou subjugação de determinados sujeitos socioculturais [...]” (Candau, 2008, p. 181).

Desde então, a nova abordagem na historiografia não parte mais de uma visão hierárquica, mas, inversamente, examina a realidade sob diversas óticas. Agora, busca compreender não apenas os vencedores, mas também os perdedores, priorizando a análise dos contextos em vez dos erros isolados. Considera-se que eventos aparentemente insignificantes ganham relevância quando interpretados por uma perspectiva mais abrangente, integrando-se a diversas disciplinas, como psicologia, antropologia e sociologia. Isso culmina em uma abordagem globalizante da ciência histórica, que visa analisar eventos a partir de diferentes prismas. Nesse novo paradigma, o lema adotado é “tudo é História”, refletindo a ideia de construir e compreender a narrativa histórica de forma mais inclusiva.

A proposta da nova História objetiva um olhar para concepções e estratégias pedagógicas para transformar a compreensão não só do ensino de História, mas também de outros campos da educação. De fato, a importância da História como elemento transformador de uma sociedade opressora é capaz de desenvolver uma nova pedagogia do oprimido, conforme preconiza Freire (2005), para que, por meio da educação, possamos transformar a História humana.

A partir dessa discussão, este trabalho busca resguardar o ensino e a aula de História, assim como a riqueza do espaço escolar, principalmente da sala de aula, ao oferecer experiências que problematizem o social e ofereçam a socialização, a formação da identidade individual e coletiva, a subjetividade, entre outros. Mais especificamente, a sala de aula tem o potencial de ser um espaço no qual todos (professores e alunos) possam aprender “o que se formou no contexto cultural, histórico e social em que se forma essa relação” (Maddalena; Rossini; Santos, 2018, p. 98).

Durante muito tempo, as aulas de História tiveram um caráter tradicionalista, levando os alunos a limitar seus conhecimentos aos grandes acontecimentos e feitos heroicos da História política. Esse tipo de ensino implica no interesse em não fazer perguntas ou discutir o que foi aprendido nas aulas, evitando posições críticas e formulando histórias de problemas.

Na atual conjuntura educacional, para os processos de ensino e de aprendizagem em História, compreendo que há uma necessidade de inovações nas práticas de ensino, que visem chamar a atenção dos discentes, pois a metodologia de ensino tradicional, de decorar nomes, datas e fatos, não atende mais os anseios do aluno da geração de hoje. Nesse sentido, busca-se uma metodologia em práticas de ensino inovadoras, que envolvam o aluno e o tornem protagonista de sua realidade, despertando-o para a prática da pesquisa, na qual possa fomentar sua capacidade cognitiva, devido aos estudos em História estarem relacionados com uma prática intelectual dentro do campo das ideias, fazendo o aluno pensar, interpretar e refletir.

3.2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Como mencionado anteriormente, os estudos em História são uma prática intelectual e requerem rigor teórico e metodológico na formação do profissional na

área de História, é nesta perspectiva que será mencionada a importância da formação de docente, de natureza continuada e permanente, assim como a relevância dos processos e/ou das etapas destas formações, pois entendo que a não valorização e empenho nas formações de professores cunha um profissional que não tem a capacidade de elaborar métodos de ensino, muito menos práticas de aulas atrativas e inovadoras, que envolvam os discentes em sala de aula. Para Habermas (1991, p. 14):

Formação docente supõe uma junção de teoria e prática. Enquanto o indivíduo, o educador, é um ser particular. Enquanto pessoa é um ser de relação de vida cotidiana. Neste acontecer histórico, o docente tece alternativas da cotidianidade e vai acumulando uma vivência que o marca, profundamente como um sujeito social. É precisamente a trajetória do ser relacional que recomenda uma formação contextualizada pela prática de ensino, como espaço de ressonância das tematizações e das argumentações.

Nesta perspectiva do autor, a formação docente em ensino de História demarca uma linha de pensamento de reflexão, diálogo, troca de saberes, experiências vivenciadas, necessárias ao profissional de História, visando sua atuação em sala de aula. Diante disso, busco beber das fontes (Ataide, 2006; Burke, 2003; Monteiro, Gasparello, Magalhães, 2007; Pimenta, 1996; Freire, 1997; Esteve, 1999; Veiga, 2009; Moita, 1995; Remond, 1987), com suas contribuições no campo da formação inicial, continuada e permanente como requisito obrigatório para uma educação de qualidade.

Os paradigmas que cercam o debate sobre a formação de professores não são questões novas. Ao longo da História da formação de professores no Brasil, diversos temas surgiram nas discussões das práticas pedagógicas em sala de aula. Isso mostra a importância de se pensar a formação de professores e, neste caso, uma formação especial para o ensino de História, ao mesmo tempo, buscar problemas persistentes historicamente, identificados e proclamados no cenário educacional brasileiro.

Para entender o processo de formação de professores no ensino de História, é preciso entender como se dá a formação. Remond (1987, p. 312) mostra que a formação de professores no Brasil e no mundo tem sido objeto de debates e reformulações fundamentais, uma espécie de reformulação do pensamento sobre a

formação de professores, afirma que as condições do modelo educacional foram desenvolvidas com um papel crucial no desenvolvimento de um historiador.

Ao discutir e desenvolver os fundamentos do currículo nacional comum, surgiu um debate sobre a natureza do currículo dos professores em torno de questões relacionadas com o ensino da História, para as quais procuramos encontrar respostas. Moita (1995) realça que o processo de formação continuada de professores, com base em um percurso pessoal e profissional, é multifacetado, dialógico e complexo. Ele tenta encontrar respostas para os desafios educacionais. No entanto, a educação básica tem um papel mobilizador e problematizador, no qual se dissemina e se constroem conhecimentos teóricos. É um espaço para criar uma identidade educacional. Portanto, entender a formação de cada pessoa significa encontrar a conexão entre a multiplicidade que perpassa a vida. Ninguém é criado no vácuo. “Compreender o desenvolvimento de cada indivíduo significa considerar a singularidade de sua história” (Moita, 1995, p. 114-115).

Como coloca Moita (1995) sobre o processo de formação de professores, dada essa perspectiva e pelo fato de que ninguém se forma no vazio, a carreira profissional é definida pela teoria, pela prática docente, pela sala de aula, pelos professores e pelas experiências da Educação Infantil em termos de memória, além da escola altamente estruturada, da pedagogia individual e da profissão de cada educador. Veiga (2009, p. 27) sugere um exame crítico da formação de professores:

[...] a formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência, como componente constitutivo da formação. Ao valorizar a prática como componente formador, em nenhum momento se assume a visão dicotômica da relação teoria-prática. A prática profissional da docência exige uma fundamentação teórica explícita. A teoria também é ação e a prática não é receptáculo da teoria. Essa não é um conjunto de regras. É formulada e trabalhada com base no conhecimento da realidade concreta. A prática é o ponto de partida e de chegada do processo de formação.

Segundo Ataíde (2006), teoria e prática, na formação de professores, devem ter uma referência direta ao que se aprende nos cursos de formação de professores, na prática cotidiana, relacionada às funções educativas, mas a relação entre teoria e prática é o trabalho de “por favor, pense sobre isso”. Essa representação gera e direciona a própria atividade educativa. Isso permite um envolvimento experiencial

com realidades problemáticas, o que leva a uma compreensão e realização do processo de aprendizagem dialético.

Entendo que todos os professores de História seguem a lógica da historiografia, seja ela tradicional, marxista, sócio-histórica ou cultural. Pois a distinção entre prática e teoria depende da compreensão das estratégias de ensino. Segundo Monteiro, Gasparello e Magalhães (2007), a relação entre teoria e prática é uma das manifestações da aprendizagem significativa. A teoria é essencial para a compreensão da realidade em que se está inserido, mas essa compreensão é alcançada por meio da prática em sala de aula. Os profissionais realmente veem como funciona a relação entre o ensino e a aprendizagem nas escolas.

Diante dessa reflexão, abordo a Educação Básica e a formação permanente e contínua, seguindo a perspectiva de Ataíde (2006), que as concebe como meios para tornar o conhecimento emergente, atrativo e criativo. Um currículo envolvente, que integra prática e teoria, transforma a prática docente em um trabalho renovador, demandando o desenvolvimento de uma consciência crítica. Nesse contexto, defendo a necessidade de preparo na prática docente. Segundo Freire, “saber que ensinar não transmite conhecimento, mas cria possibilidades para sua produção e construção”. Além disso, Freire (1997) destaca que a teoria não determina a prática; é a comunicação e compreensão crítica do tipo de prática necessária em um contexto específico e em um momento determinado que guiam a ação docente.

Freire (1997) se refere à formação pedagógica entre a prática e a teoria como uma *práxis*, é preciso utilizar esse conhecimento de forma que seja benéfica para os alunos. Nos cursos de formação inicial há um direcionamento específico sobre formação teórica, nesse sentido, o autor (Freire, 1997, p. 89) defende que “Não somos apenas objeto da História, mas seus sujeitos igualmente. A partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível que vamos programar nossa ação político-pedagógico”.

Assim, ao analisar a formação docente a partir de um contexto prático, em termos de construção de novos saberes, essa não se limita ao momento inicial da formação mas, sobretudo, perpassa todo o percurso profissional do professor. Nesse sentido, do nosso ponto de vista, a ação pedagógica descontextualizada da prática não muda, levando Freire (1997) a defender que a educação não é simplesmente a

transferência de conhecimento, mas que o professor aprende enquanto ensina e, com isso, tem consciência de sobre ser um eterno aprendiz.

4 (DES)MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

A motivação ou desmotivação, no âmbito escolar, compreende um estado de comportamento e/ou de qualidade de uma força interna do indivíduo, que conscreve determinada ação, em prol de alcançar objetivos e metas de forma positiva ou negativa, no caso da desmotivação, que apresenta dimensões específicas, os discentes se manifestam em relação a disciplina de sua preferência e outras que rejeitam. Isso se torna um desafio para o professor, considerando a realidade educacional, no sentido da busca pela qualidade da aprendizagem dos estudantes. Segundo Lourenço e Paiva (2010), encontrar razões para aprender, descobrir e rentabilizar o conhecimento são atividades fundamentais no processo de aprendizagem.

No ambiente escolar, a motivação se apresenta em diversos espaços sociais, como salas de aula e espaços recreativos, nos quais ocorrem interações formativas. Nesse sentido, Lourenço e Paiva (2010) defendem que a motivação do aluno na escola tem impacto direto no engajamento e na qualidade do ensino e aprendizagem, que são importantes direcionadores gerados na prática educacional. Tais considerações permeiam uma variedade de estratégias motivacionais para alcançar um ensino de qualidade, uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática educacional gratificante para os professores e para as escolas. No entanto, o conhecimento da disciplina do curso de magistério, as características socioculturais da disciplina e o contexto escolar em que a prática docente é desenvolvida influenciam na prática docente e têm efeito positivo ou negativo na construção da motivação do aluno.

A importância do professor como intermediário no processo motivacional é, portanto, fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem. A motivação o ajudará a permanecer na sala de aula e interagir ativamente. Muitas escolhas, como o que pode ser comunicado aos alunos e como podem ser comunicados, podem desencorajar ou desmotivar os alunos na escola. Para Tapia (1999), os alunos são motivados ou desmotivados de acordo com a importância de seus estudos, ou seja, seus interesses variam conforme as condições que este ambiente oferece, pois são eles os responsáveis por dar sentido ao ato de ir à escola, ser e participar. No entanto,

devem ser considerados os fatores sociais e pessoais de cada indivíduo, como autoestima, cultura, família e fatores econômicos.

4.1 (DES)MOTIVAÇÃO JUVENIL NAS DISCIPLINAS CURRICULARES

Analisar sobre a problemática de alunos que não se identificam com certas disciplinas e se identificam com outras é, para esta pesquisa, um grande desafio voltado a identificar, analisar e refletir as principais causas de um problema grave no campo educacional, que é desmotivação escolar. Entre elas estão a situação socioeconômica dos alunos, os altos índices de reprovação e, sobretudo, as práticas educativas utilizadas em sala de aula e a formação inadequada dos professores. Assim, com base nos referenciais teóricos de Bzuneck (2001), Freitas (2009), Souza (2009) e Tapia (1999), propõe-se uma teoria que trata da motivação e desmotivação escolar e suas causas. O objetivo é compreender por que muitas pessoas não se identificam com certas disciplinas escolares, como a História.

Uma das maiores problemáticas no ambiente escolar é o próprio cotidiano e a ausência de aulas atrativas, pois manter o aluno em sala de aula, motivado e interagindo, não é tarefa tão simples. É comum o professor observar, no início do ano letivo, aqueles alunos que demonstram afinidades com certas disciplinas e repudiam outras, neste caso, cabe entender as causas que levam ao desinteresse dos alunos por essas disciplinas e, como consequência, faz gerar uma desmotivação em aprender o seu conteúdo.

A motivação deve ser vista como uma forma de provocar no aluno o desejo de aprender e o ato da pesquisa, mas também deve ser levado em conta o tempo de aprendizagem de cada discente. O desempenho de alguém depende não somente de suas capacidades intelectuais, mas também de suas motivações e interpretações das situações de aprendizagem as quais é submetido, ou seja, é preciso que o aluno queira. Quanto a formação do professor, não se deve colocar os holofotes ao objeto aluno no processo de aprendizagem, mas na capacitação do professor em práticas pedagógicas atrativas.

Muitas vezes, entusiasmo e vontade são necessárias para ações educacionais destinadas a promover aulas de História envolventes e interclasses. Como deixa evidente Bzuneck (2001, p. 09), isso acontece de forma muito forte nos processos de

ensino e de aprendizagem. A motivação o ajudará a permanecer na sala de aula e interagir ativamente. Muitas escolhas, como o que pode ser comunicado aos alunos e como pode ser comunicado, podem desencorajar ou desmotivar os alunos na escola.

Segundo Tapia (1999), os alunos julgam se estão motivados ou desmotivados de acordo com a importância de seu trabalho acadêmico. Em outras palavras, os interesses dos alunos dependem das condições que esse ambiente oferece. Assim, o papel do professor, como facilitador do conhecimento em sala de aula, é primordial, pois é ele o responsável por dar sentido ao ato de caminhar, ser e participar da escola. No entanto, devem ser considerados os fatores sociais e pessoais de cada indivíduo, como autoestima, cultura, família, fatores econômicos e psicológicos.

Diante disso, o professor precisa usar novos métodos, que envolvam os discentes e façam com que ambos produzam e interajam de forma em potencializar um ensino com qualidade. Tornar o aluno responsável por atribuir significado ao ato de estudar e pesquisar é, essencialmente, um fator primordial. É muito recorrente o professor ouvir de alunos que preferem estudar disciplina A, B ou C, devido a se identificarem com determinados assuntos, mas em muitos casos, rejeitam estudar a disciplina História, pois entendem que é uma disciplina que força o aluno a decorar datas, nomes, conceitos e fatos, seguindo metodologias arcaicas, de conteúdos vazios de significados e descontextualizados, que possivelmente coexistem com professores mal preparados nos cursos de formação. O professor tem que levar a rigor a sua formação, gostar do que faz, preparar-se para elaboração de aulas atrativas, visando um ambiente atrativo e motivacional para os seus alunos, principalmente aqueles que não se identificam com a disciplina de História, e entender que seu objetivo é levar e compartilhar conhecimento aos/com seus alunos.

As práticas metodológicas utilizadas pelo docente, além de serem atrativas e motivacionais ao alunado, devem atribuir significado ao que se está estudando e para que se esteja estudado, relacionando o conteúdo de História ao saber científico e às outras áreas do conhecimento, o que desperta a curiosidade do aluno. Assim, ocorrerá o envolvimento dos discentes com a aula e, mediante a isso, o envolvimento que conduz ao sucesso do ambiente escolar. Destaco ainda que diferentes discentes

atuam e pensam de diferentes formas, sendo pontos de vista ligados ao sucesso ou ao fracasso educacional. Dessa maneira, como defende Tapia (1999, p. 19):

O importante é aprender algo que faça sentido: descobrir, por trás das palavras que se constroem significados conhecidos e experimentar o domínio de uma nova habilidade, encontrar explicação para um problema relativo a um tema que se deseja compreender etc., a atenção do aluno ou da aluna nesses casos se concentra no domínio da tarefa e na satisfação que sua realização supõe.

A meta a ser atingida é os alunos terem satisfação, uma aula produtiva e rentável, o que está muito relacionada ao ato do envolvimento em determinadas ações, no caso, o processo de construção da aprendizagem. Portanto, uma vez que o processamento de tarefas, de acordo com Tapia (1999), traz satisfação, isso tem um efeito positivo ou negativo nos resultados e na motivação. Entender que, se cada aluno desenvolve suas habilidades e exerce o seu protagonismo como agente de uma realidade histórica e como ser atuante dentro da sociedade, desta forma, é compreensível que cada estudante desenvolva suas habilidades, desempenhe um papel de ator na realidade histórica e seja um ser ativo na sociedade.

Ou seja, os discentes procuram coisas novas, com motivação e interação efetivas, procuram tirar dúvidas, colocar questões, responder e, em suma, interagir com as escolas e *stakeholders*. Essa necessidade também pode ser vista como uma motivação e interesse genuínos, pois eles precisam de poder e precisam estar à frente das tarefas, ações e projetos oferecidos por sua instituição de ensino.

Entendo que fatores familiares, sociais, econômicos e psicológicos contribuem para o desempenho acadêmico do aluno, levando ao que é abordado neste trabalho, o afastamento das disciplinas escolares. O professor Bernard Charlot, em seu livro “Relações com o conhecimento: elementos da teoria”, leva em consideração que esses fatores contribuem para o desânimo entre os alunos. A questão “Falha nos arremessos escolares” visa ajudar os alunos a entender a posição em que eles se encontram nessa situação. Segundo Charlot, não existe reprovação na escola, mas sim um aluno em situação de reprovação, vivenciando um ambiente ou situação que contribui para o baixo desempenho acadêmico. Assim, ele assevera:

O ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas histórias é que devem ser analisados, e não, algum objeto misterioso,

ou algum vírus resistente, chamado 'fracasso escolar'. (Charlot, 2000, p. 16)

Deve-se levar em consideração que não somente os fatores sociais, econômicos, familiares e psicológicos são responsáveis pela desmotivação do discente em sala de aula, levando a um baixo desempenho e, conseqüentemente, ao fracasso escolar. Entendo que a má formação do professor também leva este profissional a não desenvolver métodos de ensino atrativos e envolventes, que despertem os interesses dos alunos em certas disciplinas, no caso do ensino em História.

Charlot destaca que, além dos aspectos sociais, econômicos, familiares e psicológicos, os alunos podem enfrentar situações de fracasso na escola. Entre as causas que levam à desmotivação e, conseqüentemente, ao baixo desempenho, o autor identifica três fatores relacionados à formação dos professores.

O primeiro desses fatores é a falta de valorização do processo de formação docente no meio acadêmico. Isso resulta em professores com baixa qualificação e criatividade limitada na elaboração de saberes e práticas de ensino em História, o que, por sua vez, contribui para a desmotivação dos alunos. Outra variável relevante é a deficiência na formação filosófica dos professores, caracterizada pela ausência de uma base teórica sólida em autores da ciência da educação. Por fim, o autor aponta a dificuldade de acesso aos acervos desses teóricos como um terceiro fator. Sem uma base teórica e metodológica sólida, fundamentada nas concepções de especialistas em educação, os professores têm dificuldade em desenvolver saberes e práticas metodológicas que despertem o interesse dos alunos.

Além das condições sociais, econômicas, familiares e psicológicas enfatizadas por Charlot como determinantes para o fracasso escolar, a falta de valorização do processo de formação docente, a má formação filosófica e a dificuldade de acesso aos acervos teóricos se destacam como elementos cruciais, que contribuem para a desmotivação dos alunos e, conseqüentemente, para o insucesso escolar, pois:

O virtuosismo platônico tem a ver, portanto, com o domínio das tendências irascíveis e concupiscíveis humanas, tudo com vistas à supremacia da alma racional. Então virtude significa controle, ordem, equilíbrio, proporcionalidade, sendo que a alma irascível e concupiscente se submete aos comandos da alma racional, está sim soberana (Bittar, Almeida, 2001, p. 114).

Mais de dezoito séculos de História e Thomas More concluiu que o comportamento e a aparência humana não mudaram, sofrendo das mesmas aflições sociais descritas por Platão em suas reflexões. Apesar de todo o conhecimento acumulado durante esse tempo, o comportamento humano é guiado por fatores instintivos que persistem por séculos.

Pode-se concluir que a sede de equidade e de justiça são grandes à época. Incapacitado de participar da estrutura de poder para modificá-las, More se dedica a reconstituir o mundo a partir de suas experiências, procurando, sobretudo, destacar que a propriedade privada e a excessiva valorização econômica dos bens são os entraves fundamentais que impossibilitam a evolução da sociedade (Bittar; Almeida, 2001, p. 256).

No contexto do pensamento filosófico iluminista e racionalista do século XVII, John Locke propôs a ideia de que a mente do ser humano recém-nascido é como uma “tabula rasa” ou um papel em branco. Segundo essa visão, ao longo da existência, o indivíduo adquire conhecimento por meio das percepções dos objetos sensíveis. Essa concepção é comparada à folha em branco, na qual a mente deixa suas marcas à medida que o conhecimento é adquirido. No âmbito das abordagens jusnaturalistas, Locke vai além, negando a existência de um fator inato que condicione naturalmente o comportamento humano, promovendo assim uma ruptura com a teocracia.

Para Locke as leis naturais não são inatas, não se encontram impressas na mente humana, estão na natureza e podem ser conhecidas, facilmente, por meio do uso da razão. Locke, diferentemente de Hobbes, não possui uma visão pessimista do estado de natureza. Este não seria o estado de guerra, onde o homem age como lobo do homem (*homo homini lupus*), mas um estado de paz (Bittar; Almeida 2001, p. 268).

Indicando que o grande problema do estado natural dos seres humanos se encontra na ausência de um terceiro imparcial para interferir nos problemas surgidos nas manifestações humanas, mais uma vez os autores expõem como forma de justificar o pensamento a respeito de um comportamento humano naturalmente conflitivo, ou seja os seres humanos são imprescindíveis.

A respeito deste estado natural, Thomas Hobbes diz que ele propicia o amplo uso da liberdade, que passa a ser irrestrito, a ponto de uns lesarem, invadirem, usurparem, prejudicarem aos outros. Não há o controle racional dos homens no estado de natureza, como afirmava Locke, nem o estado idílico e bucólico de pleno deleite do estado de natureza tal qual concebido por Rousseau, no século XVIII (Bittar; Almeida, 2001, p. 270).

O discurso racionalista de Hobbes se liberta por completo da metafísica, rigor conceitual científico e com a inexistência de fatores além vida, ele foca sua análise do comportamento humano na sua essência, a qual se revela por meio do chamado estado natural, ou seja, instintivo do ser humano. Nesse sentido, os autores ainda apontam:

Contrariando toda uma tradição, que remonta a Aristóteles, Hobbes se distanciará da aceitação da hipótese de que o homem é um animal político por natureza, para encontrar em seu lugar uma outra, o saber, de que o homem é um animal egoísta, donde decorre a necessidade de evitar que a vida se extinga pela oposição de todos contra todos. O que funda a importância do contrato criador do Estado. No estado de natureza há o estado de guerra uns contra os outros, e o homem pode ser chamado de lobo do próprio homem (Bittar; Almeida, 2001, p. 271).

Diante destas reflexões a respeito do comportamento e das manifestações humanas, compreende-se a grande importância da Filosofia na formação intelectual do professor, devido a classe estar envolvida com seres humanos, ou melhor o professor irá conviver ao longo do ano letivo com o seu objeto de trabalho, que são os estudantes, crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, assim ele necessita desta preparação filosófica, pois estará lidando com seres humanos, não só com alunos, mas todo um corpo de funcionários que compõe uma unidade escolar.

A segunda variante condicionante que se descreveu anteriormente é a ausência de base teórica de autores da ciência da educação, ou seja, se o professor não compreende a visão dos autores e especialistas na área da educação, limita-se a leitura de artigos resumidos, não procura outras linhas de pensamento educacional, se resume em ler poucos teóricos, não busca pesquisar trabalhos acadêmicos voltados para metodologias de ensino em sala de aula, não se interessa em buscar outros pensadores e especialistas na área da ciência da educação, como pode um professor elaborar e desenvolver uma prática metodológica de ensino sem estar pautado e fundamentado em essas bases conceituais?

Entendo que não se tem uma receita pronta e acaba, semelhante a uma receita de bolo, que possa implantar uma prática de ensino em sala de aula que venha se tornar atrativa, mas conscientemente, compreendo que se desenvolve uma aula atrativa e empolgante a partir de exemplos e modelos metodológicos e orientações de diversos especialistas dentro do campo da área da ciência da educação.

A formação adequada de professores é fundamental para o desenvolvimento de modelos educacionais e para a formação de cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos. Nas palavras do educador Moacir Gadotti, a educação é um lugar em que toda a nossa sociedade se questiona, debate e se explora, mas o que estimula e desperta o desejo de aprender, é uma infinidade de fatores que a tornam uma tarefa cada vez mais difícil nos dias de hoje. Portanto, é muito importante que os docentes estejam sempre bem-preparados, qualificados e atualizados para potencializar os questionamentos sobre a realidade e propor soluções sob diversos ângulos.

A nossa BNCC, como um dos principais documentos normativos que definem o conjunto de aprendizagens essenciais aos alunos, destaca a grande importância de que os profissionais se aprimorem. Não se trata apenas de conhecimento formal, mas também de preceitos, empatia, colaboração e outras habilidades que facilitam o aprendizado e inspiram os alunos. O documento, finalizado em dezembro de 2018, visa alinhar a formação desses profissionais com a BNCC, criar uma linguagem comum de expectativas e revisar diretrizes dos cursos de Pedagogia e das licenciaturas. Conquistar e manter a atenção desses alunos é um desafio para os professores, que precisam desenvolver novos métodos de ensino, que envolvam a atenção e a motivação em pesquisar e despertar os interesses dos estudantes.

A terceira variante que contribui para a má formação do docente e que faz gerar um *déficit* de criatividade e aulas não empolgantes entre os alunos é a dificuldade de acesso aos acervos destes teóricos, poucas obras são de domínio público, muitos professores esbarram ao acesso de autores contemporâneos, pois muitas destas obras atendem os interesses de empresários. Muitos professores, com condições financeiras baixas, não conseguem se quer comprar um livro ou realizar um curso de mestrado.

É de grande importância o acesso aos acervos de teóricos e documentos que estejam relacionados ao campo da ciência da educação, o compartilhamento de experiências, pesquisas e trabalhos no campo da História da educação, o que pode se transformar em diálogos interdisciplinares e é um riquíssimo exercício epistemológico muito pertinente para pensar na análise das fontes que se utiliza e dos

contextos em que elas foram produzidas, bem como, os caminhos teórico-metodológicos que buscam empreender nas pesquisas sobre a educação brasileira.

A dificuldade nos acessos a estes acervos e em consultar ou adquirir trabalhos de pesquisa voltados para área da educação consiste não só nas condições financeiras do professor, mas sim em adentrar em um curso de mestrado, que é uma etapa de qualificação do professor de História, as dificuldades são enormes em um país que não prioriza o seu sistema educacional e, infelizmente, levam o professor ser deficitário em elaborar aulas de qualidade. Por isso, Lopes (2010) alerta sobre o professor de História:

Para que o pesquisador se torne um historiador da educação competente, precisa ter uma formação rigorosa e específica, o que supõe um mergulho no que é próprio ao campo do outro. Quem quer fazer História da educação deve conhecer bem as teorias e metodologias da História e a prática dos arquivos, de modo que possa realizar a 'operação historiográfica', [...]. É preciso também ter familiaridade com o objeto que será investigado e com o campo que configura esse objeto: a educação e suas possibilidades. Consideramos importante insistir nesse aspecto na medida em que a História da educação tem sido um campo fértil para amadores, pois parece ser um domínio de investigação bastante acessível (Lopes, 2010. p. 27).

Diante dessas constatações e embates teóricos, uma série de ideias hipotéticas voltadas para adequar e repensar a prática do ensino de História em sala de aula vem sendo reforçada ante das contingências desmotivadoras dos professores dessa área. Na sociedade brasileira atual, a educação tem passado por constantes mudanças que impactam diretamente na formação do professor, configurando um novo perfil docente, multifacetado e aberto ao aprendizado contínuo, essas características identificam o professor do século vigente. Ao inserir métodos de ensino, práticas inovadoras e modelos de aprendizagem, é possível desenvolver ideias profissionais que devem responder às realidades dos contextos escolares e ao envolvimento dos alunos para se destacarem.

4.2 ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA

Anteriormente foi mencionado que estudar História é uma prática intelectual e fascinante quando envolve teoria e prática, entretanto o ato de aprender e ensinar História no Ensino Fundamental envolve uma distinção básica entre pesquisa e produção de conhecimento no campo dos especialistas e conhecimento escolar

histórico, conhecimento produzido no espaço escolar. O ensino de História deve, portanto, incluir aspectos fundamentais, inicialmente a inclusão da estrutura de identidade social nas propostas de ensino, em que o aluno seja capaz de identificar a relação entre o individual e o geral, sua função e o papel no ensino de História.

Estudar História é necessário para formar pessoas que tenham uma compreensão crítica do mundo em que vivem, por isso ela é uma disciplina obrigatória no Ensino Fundamental. É nesta etapa da educação e da vida escolar que os alunos constroem as bases de sua formação espiritual como indivíduo, uma base sólida em meio a processos cognitivos que mudam dialeticamente. A História talvez seja a matéria mais adequada para formar um indivíduo consciente de seu lugar no mundo, pois estuda a mudança do tempo e do espaço, sejam sociedades diferentes e distantes ou sociedades atuais e do mundo.

Em uma entrevista ao *site fHist*, festival da História, o historiador Ronaldo Vainfas, descreve o seguinte:

O desafio reside em oferecer uma História que faça sentido para o aluno. Fazer com que o estudo de sociedades com valores estranhos dos nossos, incentive que ele reflita sobre si e sobre o mundo que o cerca. O caminho para tanto é apostar na sensibilização do aprendizado. Explorar, nos materiais didáticos e nas aulas, as experiências individuais de personagens ou de episódios, em diferentes épocas, sejam eles célebres, sejam comuns, desde que permitam iluminar um grupo social ou cultural. O ensino apoiado neste conteúdo sensível, por meio de uma linguagem livre de clichês e atenta à faixa etária do aluno, eis o que me parece o ideal. (http://www.festivaldehistoria.com.br/fhist_ptl/html/mat_4/).

O ensino de História é, portanto, uma experiência pessoal com conhecimento histórico de natureza científica, com reflexões processadas no nível educacional e construção de identidades sociais pelos alunos em relação às complexidades inerentes à realidade, relações e caminhos de compromisso, o que ele vive. O ato de ensinar reflete em seus aspectos sociais, históricos, filosóficos e instrumentais, o processo educacional já descrito permite compreender a educação, especialmente o processo de ensinar e aprender, contribui para o desenvolvimento da pedagogia para treinamento. Em suma, o ato de ensinar é um tipo de atividade que não pode ser resolvida por meio de técnicas e regras consideradas neutras.

Para garantir o sucesso, você deve aprender. Um grande desafio enfrentado pelos professores na prática do ensino, no que se refere à aprendizagem da educação, reside em como ensinar e projetar uma educação de qualidade, que prenda

a atenção dos alunos que não estão interessados nas aulas de História. Interpretando a concepção de Paulo Freire, o ato de ensinar se assume como uma via de mão única, na qual quem ensina, automaticamente, aprende, ensina apenas o que sabe e assim aprende mais, consolida-se o saber. Freire (2001, p. 259) defende:

[...] não existe ensinar sem aprender e com isso eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinado, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.

O autor desenvolve uma reflexão instigante por meio de cartas direcionadas aos professores, incentivando-os a assumir uma postura de validação aberta e humilde em relação ao que ensinam e aprendem. Em suas abordagens à prática docente, baseadas nos princípios de Paulo Freire (2011), são discutidas palestras voltadas para educadores, destacando as responsabilidades éticas inerentes ao ato de ensinar em meio às diversas desigualdades sociais. O objetivo central é promover a construção do pensamento crítico e reflexivo. Ao explorar a História da educação, o autor examina as linhas pedagógicas que as instituições escolares seguiram ao longo do tempo, abordando teorias e tendências pedagógicas que apresentam características tanto tradicionais, quanto progressistas, influenciando a configuração do ambiente escolar. Exemplificando essa diversidade, são mencionadas escolas militares, escolas católicas e escolas evangélicas, cada uma adotando um currículo específico com o intuito de moldar os percursos pedagógicos dos alunos, adaptando-os ao contexto escolar.

Em *Pedagogia da Autonomia* (2011), Paulo Freire expressa de forma objetiva esse saber essencial que a educação exige dos educadores na prática educativa. Eu ensino o que aprendo. “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Ambos se explicam e seus sujeitos não são redutíveis ao estado de outros objetos[...]. O professor aprende enquanto ensina, o aluno ensina enquanto aprende” (Freire, 2011, p. 25).

Para Freire (2011), ensinar é uma peculiaridade humana, priorizando a necessidade de o professor saber ouvir seus alunos, sendo o diálogo sua principal ferramenta educacional. No entanto, uma vez que a educação é representada por

atividades destinadas a compartilhar conhecimento com outras pessoas, para realizar uma educação verdadeiramente com valor agregado, os professores, como provedores de conhecimento, devem usar métodos e técnicas apropriados. Baseio-me não apenas na situação geral, mas também na situação local, de modo que as necessidades básicas do aluno sejam vistas como uma ponte para a aula, não um obstáculo.

Segundo Libâneo (1994, p. 90), “a relação entre ensino e aprendizagem não é mecânica, nem é uma simples transição do ensino do professor para a aprendizagem do aluno”. Dessa forma, posso perceber que “o ensino visa estimular, orientar, encorajar e facilitar o processo de aprendizado do aluno”. O ensino inclui uma estrutura geral, destinada a permitir que os alunos aprendam por meio do conteúdo. Por outro lado, a relação entre ensino e aprendizagem não deve ser baseada na memória mecânica e não deve deixar os alunos sozinhos para encontrar maneiras de aprender um assunto. Nesse caso, o professor é apenas um intermediário (Libâneo, 1994). Para André e Mediano (2001, p. 167):

O ensino precisa estar calcado na experiência concreta dos alunos, exigindo também uma atuação fundamental do professor, que vai transformar a massa de conhecimentos existentes em uma matéria preparada, ordenada e simplificada para ser assimilada pelo aluno. Aí é que se encontra o cerne do trabalho pedagógico: no confronto da prática social do aluno com o conhecimento organizado trazido pelo professor, o que propicia o desenvolvimento de novas formas de atuação sobre a realidade.

Apesar de a citação estar cunhada em um âmbito geral e não restrito ao ensino específico de História, ela ajuda a pensar e refletir sobre o processo. O professor de História precisa, além de aulas mais dinâmicas e que atraiam o interesse dos seus estudantes, compreender a realidade múltipla que está permeada na sua sala de aula. Precisa fazer com que todos os seus estudantes sejam protagonistas de suas próprias histórias e compreendam que estudar História é estudar sobre o seu passado e todas as contribuições que esse passado possui para a construção do que são hoje.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

O objetivo desta etapa da pesquisa é traçar, de forma detalhada, o percurso metodológico assumido no estudo proposto, explicitando a abordagem e o tipo de pesquisa, os instrumentos e os procedimentos desenvolvidos à luz do problema proposto para a investigação, com base na relação da linha de pesquisa, que envolve não só a motivação do discente, mas também a relação das práticas entre professor-aluno, que repercutem nas mediações do ensino e da aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental.

5.1 DELINEAMENTO

O caminho metodológico percorrido neste trabalho foi definido como de caráter qualitativo e de natureza bibliográfica e documental, entendendo que essa opção metodológica considera um estudo investigativo com indagações minuciosas. Desta forma, a exploração e a investigação implicam em cuidados referentes às buscas nas fontes de informação, e na forma como esses entendimentos e demais formas de construções dos conhecimentos são apresentados para o sucesso da pesquisa.

A pesquisa acadêmica exige comprometimento do pesquisador, com olhar atento e investigativo, no entanto, uma pesquisa é denominada como um processo sistemático, resultante da constituição do conhecimento, que possui como metas principais construir novos conhecimentos e refletir sobre aquele conhecimento pré-existente.

Compreendo, sobre pesquisa acadêmica, que se trata de um conjunto de ações e/ou propostas para obter resultados ao problema. Para isso, é obrigatório avaliar e/ou diagnosticar o seu objeto de estudo, se o problema é de interesse para o viés científico; se constitui-se como uma pesquisa pertinente, que possa/irá produzir resultados e ampliar novos olhares; se é um tema que pode gerar ou é de interesse para a comunidade acadêmica.

Gil (2002) aborda diversas etapas para a elaboração de um projeto de pesquisa, para que ele possa se tornar uma inspiradora fonte desde o processo de criação até a sua finalização. Diante dessas etapas, nas quais o pesquisador se

norteia e delinea em seu projeto, estão o problema e as hipóteses da pesquisa, os quais serão explorados e sistematizados.

Para o autor, os elementos que compõem um projeto de pesquisa podem variar de acordo com o tipo de pesquisa a ser tomada, pois são atreladas diversas formas para que a pesquisa se torne concreta. Uma boa pesquisa precisa ser planejada, adotando ações distintas e avaliadoras, que diferem umas das outras. Com isso, o pesquisador pode antecipar dificuldades e planejar sua pesquisa. Gil (2002) nos apresenta aspectos descritivos que caracterizam a relevância da pesquisa, de acordo com seu sentido e o caminho que deve ser seguido, como desenvolver e delinear diferentes estudos e pesquisas e suas especificidades.

Demarcando os caminhos teóricos e metodológicos da presente pesquisa, as abordagens qualitativa, bibliográfica e documental permitem uma aproximação entre o pesquisador e o fenômeno estudado, no intuito de construir significados e conhecimentos acerca da construção de práticas de ensino de História, com o intuito de envolver e motivar o discente dentro de sala de aula, para que não só as aulas de História se tornem atrativas, mas para envolver, em todas as conjunturas, a relação do aluno com o ambiente escolar.

5.1.1 Pesquisa qualitativa: escolha e definição

Optei em abordar a pesquisa qualitativa neste trabalho, pois entendo que esse tipo de abordagem busca compreender, de fato, um estudo em profundidade, como também a percepção dos autores em evidência, o que permitirá uma aproximação entre o pesquisador e o fenômeno estudado, no intuito de construir significados e gerar conhecimentos.

Seguindo os subsídios teóricos de Lüdke e André (1986), que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, dentro de uma vertente qualitativa, a fase inicial constitui a preparação do terreno de pesquisa. É o momento de definir mais precisamente o objeto, de especificação dos pontos críticos e das questões que serão levantadas, do contato com o campo e com os sujeitos envolvidos, de selecionar as fontes que servirão para coleta de dados. Esse começo, apesar de ter toda essa preocupação com o estudo, não tem a intenção de predeterminar nenhum

posicionamento, pelo contrário, o interesse vai ser de explicitar, reformular ou até mesmo abandonar alguma questão inicial.

Para as autoras Lüdke e André (1986), o que vai determinar a escolha da metodologia é a natureza do problema. Para que a realidade complexa, que caracteriza a escola, seja estudada com rigor científico, necessitará dos subsídios encontrados na vertente qualitativa de pesquisa. Isso pelo fato de haver uma atenção com o preparo do planejamento, com o controle da pesquisa, com a escolha do objeto, dentre outras características anteriormente apresentadas.

A fim de explicitar com maior profundidade os fundamentos de um estudo de caso, debruça-se sobre as concepções de Lüdke e André (1986) sobre o tipo de pesquisa. Para as autoras, a pesquisa em educação, ao abordar a análise documental, trata-se de investigação de um caso bem delimitado, que se destaca por fazer parte de um sistema mais amplo. Ele pode ser parecido com outro, mas ao mesmo tempo é diferente por possuir um interesse próprio e singular. As autoras apontam algumas características desse tipo de pesquisa investigativa e científica:

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica a observação deve ser, antes de tudo, controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho, a uma preparação rigorosa do observador. Planejar a observação significa determinar com antecedência 'o quê' e 'como' observar. A primeira tarefa, pois, no preparo das observações, é a delimitação do objeto de estudo. Definindo claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidente quais aspectos dos problemas serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los (Lüdke; André, 1986, p. 35).

As contribuições desse tipo de investigação estão presentes na sua capacidade de compreensão dos fenômenos relacionados à escola, uma vez que retrata toda a riqueza do dia a dia escolar. Assim, os estudos qualitativos são importantes por proporcionar a real relação entre teoria e prática, oferecendo ferramentas eficazes para a interpretação das questões educacionais.

Para Triviños (1987), todas essas peculiaridades elencadas da pesquisa qualitativa são possíveis de serem percebidas em um estudo qualitativo que contemple o ambiente escolar, ampliando as possibilidades de melhor entender a situação desse ambiente, provendo meios mais eficazes para o pesquisador trabalhar e poder elaborar seus relatórios, chegando às conclusões ou (in)conclusões da pesquisa em cinco entendimentos.

Primeiramente, a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave. O segundo entendimento, a pesquisa qualitativa tem uma natureza descritiva. Em terceiro, os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto. O quarto entendimento, os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente. E por último, o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa (Triviños, 1987).

De acordo com Gil (2002), a pesquisa qualitativa é uma abordagem de pesquisa que estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. Os objetos de uma pesquisa qualitativa são fenômenos que ocorrem em determinado tempo, local e cultura, pois o objetivo deste tipo de pesquisa é explorar e se familiarizar com um assunto ainda pouco conhecido ou investigado. Assim, constitui-se em um tipo de pesquisa muito específica, sendo comum assumir a forma de um estudo de caso.

5.1.2 Pesquisa bibliográfica e documental

Definir uma pesquisa enquanto bibliográfica e documental é uma tarefa complexa. Para alguns autores é definida com etapas investigativas empíricas sobre materiais já produzidos, que servem de embasamento teórico-analítico para o pesquisador. A atividade básica na pesquisa bibliográfica é a investigação em material teórico sobre o assunto de interesse. Ela precede o reconhecimento do problema ou do questionamento que funcionará como delimitador do tema de estudo. Isso quer dizer que, antes mesmo de delimitar o objeto de estudo, já é necessário ler sobre o assunto, o que pode, inclusive, ajudá-lo nessa delimitação.

A pesquisa bibliográfica se entende que é o passo inicial na construção efetiva do processo de investigação, quer dizer, após a escolha de um assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema apontado. Essa pesquisa auxilia na escolha em um método mais apropriado, assim como em um conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa (Gil, 2002, p. 44).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida tendo como base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas

desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas de caráter bibliográfico. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Ainda de acordo com Gil (2002), a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem se torna, particularmente, importante quando o problema de pesquisa requer um rigor na leitura das fontes, assim, um trabalho fundamentado nessas fontes tenderá a reproduzir ou mesmo a ampliar o resultado. Para reduzir essa possibilidade, convém aos pesquisadores se assegurarem das condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade cada informação, para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas, cotejando-as cuidadosamente.

A pesquisa documental é um tipo de pesquisa que utiliza fontes primárias, isso é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. A pesquisa documental tem objetivos específicos e pode ser um rico complemento à pesquisa bibliográfica. Etimologicamente, a palavra documento provém de *documentum*, que é um termo latino derivado de *docere*, que significa ensinar e que assume, posteriormente, a conotação de provar.

A historiografia francesa, Le Goff (1996), define que todo documento é um monumento, aquilo que fica registrado, comprovando um registro na História da humanidade. O documento é um tipo de fonte histórica, para as quais devem ser feitas perguntas, indagações, devem ser analisadas de forma neutra e imparcial. Conforme Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2):

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma História vivida. '[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de

Para Gil (2002, p. 46), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”, não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa, possibilita uma leitura aprofundada das fontes e se assemelha muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza, fundamentalmente, das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental se vale de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador.

5.2 PROCEDIMENTOS

Nesse subitem será traçado um caminho metodológico que visa elucidar os procedimentos a serem adotados para a continuidade da pesquisa, detalhando cada passo por meio da abordagem de análise de conteúdo, com base nas últimas cinco edições dos eventos nacionais desenvolvidos pela ANPED, relacionado a formação de professores e Ensino Fundamental.

5.2.1 Coleta dos dados

Os dados coletados possuem a finalidade de compreender a aplicabilidade de estratégias de ensino em História; responder ao problema da pesquisa sobre a desmotivação discente; analisar as questões norteadoras e; ampliar o conhecimento acerca da temática. Conforme Gil (2002, p. 114), para os procedimentos da coleta de dados são utilizadas técnicas de interrogações. Pois possibilitam a obtenção de dados a partir do ponto de vista dos pesquisados (documentos). Diante disso, será feito levantamento de dados dos trabalhos apresentados nos eventos nacionais da ANPED, nas últimas cinco edições, que compreende os anos de 2013, 2015, 2017, 2019 e 2021, que envolvem os eixos temáticos formação de professores e Ensino Fundamental, pois possuem coerência com essa pesquisa e envolvem as práticas e saberes da docência no ensino de História.

Considero imprescindível a abordagem dos eventos promovidos pela ANPED, que é uma entidade sem fins lucrativos, que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, pois nela encontro, em seus anais de reuniões científicas, as fontes documentais e bibliográficas para a análise qualitativa e descritiva deste trabalho.

5.2.2 Análise dos dados

Para fazer a análise do material emergente das reuniões nacionais da ANPED me debrucei na análise de conteúdo (BARDIN, 2016). A obra, atualizada no ano de 2016, tem por objetivo apresentar uma apreciação crítica de análises de conteúdo como uma forma de tratamento em pesquisas, pois a autora afirma que a análise de conteúdo consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte.

Na obra de Bardin consta uma definição direta do que seja a Análise de Conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2016, p. 42).

Para a análise de conteúdo nos métodos analíticos, segundo a autora (Bardin, 2016), são utilizadas três etapas na organização de análise: a pré-análise; a exploração do material e; o tratamento dos resultados, sequenciando a codificação, categorização e a Inferência. A autora descreve, por fim, as técnicas de análise, categorização, interpretação e informatização.

Na fase inicial, pré-análise, a autora explicita que é a fase de organização propriamente dita, esta fase possui três etapas: a escolha do(s) documento(s) a serem submetidos a análises (no caso da presente proposta, a escolha dos trabalhos selecionados no *site* da ANPED, que constituirão o *corpus* da pesquisa), a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final, é a essas três etapas que a autora atribui a leitura flutuante, que se trata de uma visão geral sobre todos os documentos.

Porém, é fundamental observar a existência de algumas regras na pré-análise, que Laurence Bardin alerta, a exaustividade, representatividade, homogeneidade e a pertinência. Sobre a regra de exaustividade, a autora sugere reunir os elementos desse *corpus* dentro do corte de pesquisa, que é formação de professores e Ensino Fundamental, não deixar nenhum elemento de fora, pois eles serão analisados.

A regra de representatividade se trata de pegar uma amostra que possa realmente representar uma quantidade de elementos daquilo que será estudado, essa amostragem faz parte da representatividade do universo inicial, ou seja, os trabalhos apresentados nas últimas cinco edições da ANPED, que envolvam as temáticas “formação de professores” e “Ensino Fundamental”. A regra de homogeneidade estabelece que os critérios de escolha têm que estar bem definidos, deve-se encontrar os elementos similares entre os trabalhos apresentados nos eventos nacionais da ANPED, para que se tornem homogêneos e coerentes com aquilo proposto nos objetivos da pesquisa. Por fim, a regra da pertinência indica que é necessário que os documentos sejam adaptados aos objetivos da pesquisa, os materiais devem ser adequados enquanto fonte de informação, o que realmente se pretende pesquisar, observando as estratégias que as temáticas abordam.

Ainda na pré-análise, Bardin, ao argumentar sobre a formulação das hipóteses e dos objetivos, indica que há o contato inicial com os documentos, o que ela chama de chamada leitura flutuante. Segundo Bardin (2016), hipóteses são explicações

antecipadas do fenômeno observado, em outras palavras, a hipótese tem que estar de acordo com os objetivos da pesquisa, sendo possível adequar a hipótese ao material escolhido, pois será analisado aquilo que verdadeiramente se deseja encontrar nos trabalhos apresentados da ANPED, para que haja uma lógica dentro da proposta da pesquisa sobre formação de professores e Ensino Fundamental.

Após as hipóteses e objetivos definidos, a autora propõe algo que oriente a interpretação final da pesquisa, que são os indicadores e as categorias *a priori*. Para finalizar a fase final da pré-análise, a autora propõe a preparação do material, aqui ocorre a separação mais refinada do material, momento em que serão separados os artigos apresentados nos eventos já mencionados, com base nos indicadores, que servirão de leitura para análise de conteúdo dentro dos objetivos geral e específicos, que possam definir e estabelecer os limites desta pesquisa, para que este trabalho não fuja do tema.

Terminado a fase de pré-análise, ocorre a exploração do material, nessa etapa se codificam os dados, processo pelo qual os dados são transformados, sistematicamente, e agregados em unidades. O processo de codificação dos dados se restringe a escolha de unidades de registro, ou seja, é o recorte que se dará na pesquisa. Aqui serão definidas as unidades, as regras de contagem e as categorias. Serão analisadas e codificadas as palavras, como exemplo, formação de professores e Ensino Fundamental.

Segundo Bardin (2016), uma unidade de registro se refere a um elemento a ser codificado, podendo ser um tema, uma palavra ou uma frase. Neste contexto, são efetuados recortes e são selecionadas as unidades a serem codificadas, seguido pela definição de uma regra de contagem e a identificação de categorias pertinentes. No decorrer do processo de estabelecimento de regras, isso é, na seleção de critérios de contagem, observa-se a quantidade de palavras em consonância encontradas nos trabalhos apresentados na ANPED. É fundamental ressaltar que as unidades selecionadas devem possuir uma conexão lógica e teórica entre si. Este processo de seleção e codificação das unidades de registro é crucial para garantir a consistência e a relevância na análise dos dados.

A exploração do material, para a autora, trata-se de um procedimento aplicado manualmente ou de operações efetuadas por um computador, essa fase é longa e

fastidiosa, pois consiste, essencialmente, em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas. Essa etapa versa sobre o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto.

Prosseguindo com a garantia da confiabilidade desta pesquisa, é essencial abordar as técnicas de análise como parte integrante do processo. Conforme destacado por Bardin (2016), a análise categorial representa uma faceta complementar dentro do conjunto de técnicas de análise de conteúdo. Dentre essas técnicas, a análise cronológica se destaca como a mais antiga e amplamente utilizada, sendo a escolha adotada para essa pesquisa. Essa abordagem envolve a decomposição do texto em unidades, que são posteriormente agrupadas em categorias. A análise categorial se destaca pela agilidade e eficácia na investigação de temas, especialmente quando aplicada a discursos diretos e simplificados. Este método proporciona diferentes possibilidades de categorização, consolidando-se como uma ferramenta ágil e eficiente para a análise temática.

6 O PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E A FORMAÇÃO DOCENTE: DISCUSSÃO E RESULTADOS

Vim discutindo a prática da docência ao longo dos capítulos anteriores, por meio dos autores, teóricos e trabalhos que abordam a formação de professores como uma ação pedagógica necessária na formação acadêmica e na construção da identidade docente. Neste sentido, “a profissão do professor, como as demais, emerge em dado contexto e momentos históricos, como resposta às necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade” (Pimenta, 2009, p. 19).

Para Nóvoa (1995, p. 25), a formação de professores se desenrola a partir de uma determinada visão docente. Para ele:

a formação não se constrói (de recursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal [...] investir na pessoa e dar um estatuto ao saber de experiência.

Minha pesquisa se concentra em analisar a atuação do professor de História, especialmente no que diz respeito à (des)motivação dos alunos do Ensino Fundamental. Como mencionado anteriormente, o objetivo é justificar a importância da formação docente para que esses profissionais possam adotar teorias e práticas que promovam um diálogo eficiente e busquem desenvolver métodos de ensino em História capazes de engajar os alunos. Isso se torna crucial diante da constatação de que a falta de criatividade e atratividade nas aulas contribui para o desinteresse dos estudantes por essa disciplina. Portanto, a pesquisa visa contribuir para a conscientização do professor sobre a necessidade de repensar suas abordagens pedagógicas, visando aprimorar o envolvimento dos alunos e tornar as aulas mais estimulantes.

Segundo Tapia (1999, p. 13), algo que pode contribuir com os professores e auxiliar na motivação de seus estudantes é observar seus comportamentos quando precisam realizar as atividades relacionadas com a aprendizagem. Outro fato importante relatado pelo autor é que os professores podem motivar os seus estudantes mostrando, no início das aulas, curiosidades relacionadas ao tema e relatar a importância do conteúdo, que, segundo o autor, pode favorecer para que os discentes tenham mais interesse pela aula e pelo estudo.

Análise e discussão dos trabalhos coletados

O recorte do estudo neste capítulo envolve os trabalhos que abordam os anos finais no Ensino Fundamental, a disciplina de História e a formação docente, dentre as publicações oriundas do banco de dados da ANPEd e da SciELO. A ANPEd compreende um *lócus* virtual consagrado como um dos maiores e mais importantes eventos da área da Educação, sendo que a partir das reuniões e eventos organizados pela Associação, além de outras notícias e informações, ficam disponíveis, nesse hospedeiro eletrônico os anais das reuniões científicas regionais e nacionais. Ressalto que neste capítulo procuro estabelecer a conexão com a BNCC em suas três dimensões, por meio dos marcos regulatórios na formação de 2019, normativas da BNC-formação continuada de 2020 e nas literaturas, nas quais os clássicos nos orientam. Já a SciELO é uma plataforma que se constitui uma base de dados que permite avaliar a produção de conhecimento e oferta resultados da produção científica brasileira e internacional. Para tanto, ao acessar os *sites* da ANPEd e da SciELO, selecionei os seguintes trabalhos, com base na classificação de número da reunião, grupo de trabalho, títulos e autoria, conforme o Tabela 02 abaixo;

Tabela 02 – Documentos selecionados

N. DE REUNIÕES	TÍTULO DO TRABALHO	GRUPO DE TRABALHO	AUTORIA
40ª Reunião Nacional da ANPEd Belém do Pará Outubro de 2021	Casa comum da formação e da profissão docente: a construção do complexo de formação de professores	GT 08: Formação de professores	Viviane Lontra (UFRJ)
	Avaliação em documentos norteadores do ensino de História no Brasil	GT 04: Didática	Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt (UFPR)

38ª Reunião Nacional da ANPEd São Luís do Maranhão Outubro de 2017	Representações de professores dos anos finais do Ensino Fundamental: a leitura e a escrita na vida cotidiana escolar	GT 04: Didática	Maria Vitória da Silva (UESB)
35ª Reunião Anual da ANPEd Porto de Galinhas/PE Outubro de 2012	Como “se faz” o professor de História entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática?	GT 08: Formação de professores	Patrícia Teixeira de Sá (PUC-Rio)
<i>Scientific Electronic Library Online</i> (SciELO)	O lugar da teoria da História na formação de historiadores e historiadoras no Ensino Superior		Breno Mendes (UFG) Cristiano Alencar Arrais (UFG) Carlos Oiti Berbert Júnior (UFG)
	Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Eli Borochovicius (PUC-Campinas) Elvira Cristina Martins Tassoni (PUC-Campinas)

Fonte: o autor (2022).

Por meio de uma minuciosa pesquisa feita nas plataformas da ANPEd e da SciELO, emergiram poucos trabalhos que se aproximam com a minha pesquisa. No entanto, esses trabalhos apresentam alguns pontos de vistas bastante relevantes e que são pertinentes para aquilo que defendo, pelas quais elaborei ideias semelhantes a uma teia de entendimento, sobre os olhares dos autores que contribuíram para este trabalho.

No que tange a formação de professores, o trabalho de Viviane Lontra, sob título “Casa comum da formação e da profissão docente: a construção do complexo de formação de professores”, apresentado durante a 40ª Reunião Nacional da ANPEd, trata-se de um recorte de um trabalho em andamento, desenvolvido durante o Doutorado em Educação. A autora defende uma concepção na construção de um modelo de formação de professores com foco na Educação Básica fundamentada em uma política de formação construída dentro da profissão, orientada dentro dos saberes e práticas próprios da profissão. A autora acredita que o processo de formação se torna específico, pois atende características peculiares na atuação de cada professor em sua área, o que potencializa em saberes e práticas na construção de modelos de ensino para uma reflexão didática e pedagógica atuante em sala e aula.

Diante disso, a autora entende que a capacitação construída dentro da profissão constitui as abordagens e conhecimentos técnicos, pois o docente tem a oportunidade de melhorar seus planos de aulas, articular novas estratégias e refletir sobre caminhos diferentes para lidar com os desafios em sala de aula, tendo assim a possibilidade de potencializar as habilidades e competências discente em sala de aula.

Ainda, no que tange a formação de professores, Patrícia Teixeira de Sá, da PUC/Rio, em sua apresentação sobre “Como ‘se faz’ o professor de História entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática?”, durante a 35ª Reunião Nacional da ANPEd, a autora faz abordagens sobre socialização profissional em suas atividades, diante das dificuldades e impasses no início da carreira de professor de História, com questões didático-pedagógicas, consolidação da carreira profissional e vivências com alunos em sala de aula. A grande relevância do trabalho da autora reside na menção sobre a ausência de socialização entre os acadêmicos de História e nas dificuldades de se firmar no mercado de trabalho, pois é muito difícil ter um orientativo que foque na construção e formação deste profissional.

O seu trabalho apresentado se aproxima de minha pesquisa diante a valorização da formação inicial e continuada, pois o próprio acadêmico deve formar seus arcabouços teóricos e metodológicos na construção de um perfil profissional que venha a concorrer no mercado de trabalho. Escolas públicas e privadas buscam

profissionais qualificados e bem-preparados, pois estes irão atender a população que é seu público-alvo, que são os discentes. É na formação inicial, com a prática, que cada professor constitui suas vivências e desafios, pois entendo que vivemos em mundo globalizado e competitivo, no qual a individualidade é uma característica pessoal de cada indivíduo e o mercado de trabalho exige um profissional qualificado, potencializador, atuante e que faça a diferença em sala de aula, mas esses adereços se constituem ao longo do tempo, por meio de vivências e experiências no cotidiano. Entretanto, a autora considera a socialização da profissionalização como forma de políticas públicas, capaz de assumir um compromisso com a educação e com os professores em suas etapas de formação continuada para um desenvolvimento profissional docente.

No que tange motivação e desmotivação discente e a atuação do professor de História no Ensino Fundamental, o trabalho apresentado pela doutoranda Maria Vitória da Silva, da UESB, sob título “Representações de professores dos anos finais do Ensino Fundamental: a leitura e a escrita na vida cotidiano escolar”, durante a 38ª Reunião Nacional da ANPEd, aborda algumas questões de vida do cotidiano escolar e as diversas dificuldades de aprendizado que interferem no processo de ensino dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental. Para a autora, a carência de demandas de práticas pedagógicas, em conjunto com as dificuldades socioeconômicas dos estudantes, contribuem para um lamentoso resultado no final em cada ano letivo dos alunos.

No entanto, a autora considera que, com a formação de professores tendo teorias pautadas em determinados ideários pedagógicos, busca-se descrever, explicar e analisar os elementos identificados para superar as deficiências que travam os processos de ensino e de aprendizagem estudantil, pois é aí que se destaca o papel do professor como mediador e responsável em organizar e gestar situações de práticas de ensino em determinadas situações no cotidiano escolar. É essa concepção que defendo em minha linha de raciocínio, na qual determinadas situações no ambiente escolar só serão suprimidas e/ou atendidas, mediante a qualificação profissional, na formação de professores.

Outra importante visão que reforça a linha de raciocínio sobre o Ensino Fundamental é a abordagem da pesquisa encontrada pela plataforma da SciELO, das

autoras Elvira Cristina Martins Tassoni e Eli BorochoVICIUS, da PUC-Campinas, sob o título “Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no Ensino Fundamental”. As autoras defendem um método de ensino e de aprendizagem baseado em problemas, que codificam como APB. As autoras argumentam a escassez de pesquisa direcionada ao Ensino Fundamental e propõem que o método pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, promovendo uma aprendizagem significativa. Para a disciplina de História isso é bastante relevante, pois vai a favor aos princípios fundamentais da área das ciências humanas e o que é defendido pelas escolas historiográficas, a posição crítico-reflexiva.

Diferente do que defende Patrícia Teixeira de Sá, da PUC/Rio, autora do estudo “Como ‘se faz’ o professor de História entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática?”, durante a 35ª Reunião Nacional da ANPEd, que defende uma socialização entre profissionais de História, Elvira Cristina Martins Tassoni e Eli BorochoVICIUS se aproximam com a apresentação da doutoranda Maria Vitória da Silva, da UESB, na 40ª Reunião Nacional da ANPEd, em partir de um princípio de que os problemas identificados no Ensino Fundamental, nas aulas de História, possam encontrar soluções durante a formação de professores, pois entendem que o papel do professor é de mediador, tendo uma importância nos processos de ensino e de aprendizagem, o que reforça a grande importância e credibilidade da formação de professores.

O trabalho das autoras foi aplicado em uma escola pública, no interior de São Paulo, na disciplina de História, no Ensino Fundamental, no qual os resultados mostraram uma maior aproximação entre professores e estudantes, o que permitiu uma potencialização no ensino dos educandos. A pesquisa das autoras é de natureza qualitativa e colaborativa, com o objetivo de identificar as mudanças na relação do ensino e da aprendizagem, ao longo da aplicação do método. As autoras entendem que é uma estratégia educacional em que os alunos constroem o conhecimento de forma ativa, colaborativa e aprendem de forma contextualizada, o qual se aproxima de um saber pessoal, assim como o trabalho contempla como um dos pontos fundamentais de sua aplicação entre professor, aluno e o conteúdo a ser aprendido e

estudado. É nessa relação que as autoras se posicionam na importância do professor como mediador, pois estimula os estudantes a descobrir, interpretar e a aprender.

Os resultados apresentados pelas autoras permitiram identificar que os discentes passaram a apresentar percepções de si e dos outros, mediante a participação em grupos de trabalho, deixando o individualismo em favor do coletivo. Entendo que tal iniciativa das autoras seja importante, por se tratar de um público de adolescentes, com o qual o professor cria estratégias de forma coletiva, o que permite aumentar o compromisso de todos com o trabalho em grupo, o que reflete, inclusive, o desenvolvimento da tomada de decisão e de consciência por parte dos alunos em relação as suas ações, tornando-os seres atuantes e protagonistas de suas atitudes e de sua própria história.

No que faz referência a disciplina de História, selecionei e analisei dois trabalhos que apresentam sintonias e se aproximam de minha pesquisa, os quais emergiram em plataformas diferentes. O trabalho da Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, da UFPR, intitulado "Avaliação em documentos norteadores do ensino de História no Brasil", na 40ª Reunião Anual Nacional da ANPEd. A autora utiliza uma prática dentro do ofício do historiador que é a utilização de documentos através das leituras e análises e um diálogo com as fontes para uma didática pedagógica em sala de aula. Maria Auxiliadora foca em uma prática de ensino na disciplina de História com pressupostos para uma atuação em sala respaldada nas diretrizes da BNCC e na formação de professores.

A autora partiu de uma pesquisa investigativa qualitativa, de cunho documental, com base em análise de conteúdo, que discute acerca da aprendizagem nos conteúdos de História na leitura de documentos. Os resultados indicaram que a disciplina História e seu ensino tem sido constituído por documentos que abordavam teorias específicas por meio de fontes históricas.

Maria Auxiliadora menciona em seu trabalho que a disciplina História é uma área do conhecimento que parte de um pressuposto de análise dos acontecimentos do passado, pois a disciplina estuda a ação do homem no tempo, investiga seus feitos, ações, pensamentos e sentimentos. O conhecimento histórico tanto auxilia quanto serve de suporte para o ser humano a compreender e interpretar o que se construiu

ao longo do tempo e de sua existência, ressaltando também o que a sociedade produziu em termos intelectuais, culturais e materiais.

O trabalho de pesquisa de Breno Mendes, Cristiano Alencar Arrais e Carlos Oiti Berbet Júnior, com o tema do lugar da teoria da História na formação de historiadores e historiadoras no Ensino Superior, parte de uma discussão na formação de historiadores que criticam o dualismo teoria e prática, que torna uma ótica fechada e não abre espaço para reflexão. No entanto, a História, para ambos, é vista como ciência e sendo uma área que abre um leque de reflexões, interpretações que, de forma crítica, faz emergir uma relação entre a disciplina de História com os demais componentes curriculares. Os autores propõem articulações entre teoria da História e o ensino dos conteúdos de História pela via didática de um viés cultural, seus argumentos justificam que estudar as teorias históricas de forma didática, relacionando-as com outros componentes curriculares, que ora sejam as outras áreas do conhecimento, chegando a um entendimento de estudos de outras culturas.

Seus trabalhos de pesquisa partiram de uma análise qualitativa e bibliográfica de diversos artigos de universidades públicas de todas as regiões do Brasil e do levantamento de um conjunto de questões relacionadas a disciplina de História, ministrada em sala de aula, com abordagens na transdisciplinaridade para um entendimento das culturas de diversas etnias. Tais condições apresentadas pelos autores em relacionar teoria histórica, transdisciplinaridade e estudos das culturas, possibilitou uma construção de conhecimentos válida mediante os envolvimento de uma grande quantidade de discentes interessados em participar de tal didática proposta por eles.

Diante dos trabalhos de pesquisas emergentes e descritos neste capítulo, percebo que houve pontos relevantes em relação a minha pesquisa envolvendo a formação de professores, a disciplina História e o Ensino Fundamental. Cada trabalho emergente das plataformas da ANPEd e da SciELO, ou seja, os seis trabalhos que destaquei no quadro acima, apresentam pontos que se aproximam de minha linha de raciocínio e que contribui para a presente dissertação de mestrado. Ressalto que só se aproximam e que, de fato, nenhum momento citam ou abrem margem para a questão da motivação estudantil em estudar os conteúdos de História nos anos finais do Ensino Fundamental.

(Des)Motivação na docência de História no Ensino Fundamental

Assim como toda atividade intelectual, ao ensinar História o professor/profissional deveria compreender que seus conteúdos tendem a se tornar fascinantes quando ele é transversal com outras áreas do conhecimento. Debater sobre a profissão professor de História é pensar em uma educação que exige muito esforço, preparo, conhecimento, pesquisa, tempo, dedicação, compromisso e, acima de tudo, ética profissional, pois o professor de História, além de formador de opiniões, carrega um peso enorme, já que ele está em um campo teórico e filosófico em que a imparcialidade, a neutralidade, a pluralidade e o bom senso são partes indissolúveis e inatas a sua formação.

A motivação dos estudantes em sala de aula, em aprender os conteúdos de História, abarca um conjunto de fatores que envolvem o lado econômico, social, psicológico e familiar, no entanto, compreendo e defendo a ideia de que o problema maior está na ausência de aulas atrativas que envolvam os alunos. Lourenço e Paiva (2010) entendem que professores e educadores, para que possam motivar os seus discentes, devem diligenciar estratégias de superação de problemas motivacionais, por meio da construção de crenças educacionais que sejam positivas e de um ambiente de sala de aula no qual se evidencie o prazer em aprender e em ensinar.

Considerando ainda que a relação aprendizagem e motivação é recíproca, para os autores, sem motivação não existe aprendizagem clara e efetiva, logo, não existindo aprendizagem de fato, a motivação tende a diminuir (Lourenço; Paiva, 2010). A partir das concepções dos autores, o desempenho estudantil não depende somente de suas capacidades intelectuais, mas também de suas motivações e interpretações das situações de aprendizagem motivadas pelo professor.

Diante disso, observei que somente um trabalho, dentre as pesquisas obtidas para análise, abordou a problemática motivacional no contexto do ambiente escolar, que foi o trabalho apresentado pela doutoranda Maria Vitória da Silva (UESB), sob título “Representações de professores dos anos finais do Ensino Fundamental: a leitura e a escrita na vida cotidiano escolar”, durante a 38ª Reunião Nacional da ANPEd. A autora descreve sobre algumas questões desmotivadoras de estudantes

no Ensino Fundamental, que refletem no cotidiano escolar e que, possivelmente, contribuem para diversas dificuldades no processo de ensino e de aprender.

Para a autora, as evidências são nítidas na carência de demandas de práticas pedagógicas que, em conjunto com as diversas dificuldades socioeconômicas dos discentes, contribuem para sua baixa estima, não só em frequentar o ambiente escolar, mas em dar continuidade nos estudos, provocando, muitas vezes, a evasão escolar.

Após analisar as fontes dos teóricos Lourenço e Paiva (2010) e Tapia (1999), que abordam a motivação discente em sala de aula, considerando também o trabalho de Maria Vitória da Silva, minhas reflexões indicam que as estratégias para melhorar a motivação devem ser concebidas em um contexto de ensino com múltiplas dimensões. Durante as aulas, é fundamental que o professor incorpore atividades que abordem as práticas de leitura e escrita. Maria Vitória, em sua pesquisa, focaliza especificamente o uso da leitura, escrita e a prática da pesquisa, conclui que, ao aplicar atividades com base nesses critérios, houve um aumento satisfatório no envolvimento dos alunos. Portanto, propõe-se que o docente adote abordagens pedagógicas que integrem esses elementos, a fim de estimular uma participação mais ativa e motivada por parte dos discentes durante as aulas.

Compreendo, em consonância com a proposta de Maria Vitória, que o ato da pesquisa tem o poder de despertar a curiosidade dos alunos. Consequentemente, o desejo de ir além se desenvolve naturalmente. Concordo, assim como a autora, que a disciplina de História não apenas é uma ciência, mas também uma disciplina interpretativa, analítica, reflexiva e argumentativa. Isso se deve ao fato de que a História possui fundamentos filosóficos que abrangem as mentalidades e as teorias do conhecimento humano. Diante dessa perspectiva, é crucial destacar que a História, enquanto ciência, deve ser encarada como uma atividade intelectual. Essa abordagem ampla permite não apenas a compreensão dos eventos passados, mas também estimula o pensamento crítico e a análise profunda, contribuindo para a formação de uma visão mais abrangente e contextualizada dos acontecimentos históricos.

Minhas propostas de ensino na disciplina de História, que visam motivar o estudante de Ensino Fundamental, reafirmam a consonância com os autores

mencionados, de que a interatividade com as outras áreas do conhecimento (com a interdisciplinaridade, transversalidade, pesquisa, leitura, escrita, uso das tecnologias e leitura) atrelada a formação inicial, continuada e permanente, pode promover uma aula de História motivadora e que envolva o corpo discente. O envolvimento dos estudantes em atividades como discussões em rodas de conversa, grupos de debate, seminários e exposições de temáticas transversais é essencial para fomentar a pesquisa e promover o protagonismo estudantil. Essas diversas dimensões pedagógicas contribuem para a participação ativa dos alunos nesses eventos.

Diante disso, reitero a ideia debatida, que no ambiente escolar a motivação acontece em diversos espaços sociais, como salas de aula e corredores, nos quais acontecem as interações formativas. Nesse sentido, Lourenço e Paiva (2010) e Maria Vitória da Silva defendem que a motivação escolar dos estudantes tem resultados diretos no comprometimento e na qualidade do ensino e da aprendizagem, fatores importantes que aparecem na prática educativa. Tais considerações permeiam diversas estratégias motivacionais para alcançar um ensino de qualidade e que potencialize uma aprendizagem significativa dos estudantes, para que possam desenvolver suas habilidades e competências.

Reflexões a partir das análises sobre formações de professores

Nos capítulos anteriores de minha pesquisa, quando descrevo sobre formação inicial e continuada, menciono um alerta a respeito da formação filosófica do professor de História, como sendo umas das bases sólidas que constitui a sua espinha dorsal acadêmica, pois está intrinsecamente relacionada à sua relação social com os estudantes, na qual o professor de História deverá compreender que seu público-alvo são seres humanos e seres humanos são imprevisíveis, constantes e plurais.

Os estudantes são constituídos por um vasto campo comportamental, de diferentes percepções e manifestações, comportamentos e atitudes distintas, sendo que, para isso, a filosofia é capaz de oferecer essa base de conhecimento, auxiliando os caminhos a serem percorridos para lidar com a pluralidade estudantil que encontramos em sala de aula.

Assim, a disciplina História é considerada uma área do conhecimento, inserida no contexto do currículo escolar, sendo que o seu objetivo não é apontar falhas, mas buscar uma discussão sobre um novo modelo de prática de ensino de seus conteúdos, que possam refletir o seu impacto no contexto do ambiente escolar. O trabalho do professor de História é conhecer e compreender as teorias educacionais e as relacionar à sua própria prática pedagógica, para trazer coerência aos processos de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, aprender História não é somente acumular um conjunto de fatos e processos. O aprendizado histórico abrange se apropriar de aspectos da epistemologia do fazer histórico, entre os quais a compreensão de conceitos do tempo, a identificação das evidências e de que estas são incompletas e limitadas, como são limitadas e provisórias as explicações históricas. Dessa forma, ensinar História não se limita a ensinar narrativas históricas elaboradas pelos historiadores e instituídas em uma lista de conteúdos previamente definidos.

Portanto, o ensino de História na Educação Básica, inclui três aspectos relacionados: a especificidade da aprendizagem; a essência da História e; a matéria do ensino. No entanto, podemos destacar, em alguma medida, o sucesso das abordagens de natureza histórica, epistemológica, teórica e conceitual por trás desse campo de conhecimento. Mas quando se trata de aprendizagem concreta, específica do material aprendido, ainda há um longo caminho a percorrer. Em primeiro lugar, devido à predominância da figura do ensino como o centro da sala de aula, o conhecimento, o conteúdo e os métodos geralmente moldam o ensino sem levar em consideração o aprendizado.

Nesse sentido, retomo dois dos trabalhos emergentes, anteriormente já destacados, que envolvem a formação de professores, a saber, o de Viviane Lontra, da UFRJ, sobre a “Casa comum da formação e da profissão docente: a construção do complexo de formação de professores” e o de Patrícia Teixeira de Sá, da PUC-Rio, sobre “Como ‘se faz’ o professor de História entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática?”, Viviane Lontra defende a formação de professores e de como esse profissional de História deve desenvolver suas atividades em sala de aula. O recorte de seu trabalho parte dos pressupostos por meio da socialização, de atividades profissionais, das condições de trabalho, dos impasses pessoais, das

realidades sociais e do ambiente escolar. A autora aborda depoimentos de alguns professores de História que relacionam como ser professor e as dificuldades que estes profissionais encontram no dia a dia, assim como, que tipo de formação irá influenciar em optar por ser professor de História, devido enfrentar tantos problemas.

Sua conclusão remete que só se faz um bom e eficiente professor por meio de uma qualificada formação de professores, com teorias e práticas nas diversas etapas de formação inicial, continuada e permanente, assim como uma boa remuneração.

Patrícia Teixeira de Sá se aproxima das ideias de Viviane Lontra, no entanto, assinala que a elaboração de saberes e práticas acontece ancorada em um entendimento da formação de professores como uma formação profissional, orientada pelos saberes e práticas próprios da profissão. Patrícia Teixeira defende a ideia de que a formação de professores de História deve ser específica, na busca de autores na área de História e das ciências da educação. A autora vai além, defende a bandeira do acesso aos programas de mestrado e doutorado, para ela, para que se tenha eficiência de um ensino público, gratuito e de qualidade, os professores devem trilhar os caminhos acadêmicos de formação *stricto sensu*.

As pesquisas de Viviane Lontra e Patrícia Teixeira se aproximam ao defenderem que formação, articulada em prol da teoria e da prática, favorece a elaboração de aulas atrativas. No entanto, suas defesas me fizeram refletir sobre a formação profissional, pois reforçam e contribuem para aquilo que defendo sobre formação de professores quando faço um recorte e descrevo que, durante a formação, deve haver o acesso contínuo aos acervos dos teóricos clássicos e de autores das ciências da educação, destinados aos programas de pós-graduação em mestrado e doutorado, e da formação filosófica, pois estamos lidando com pessoas e a filosofia nos auxilia para esse suporte, para compreender a natureza humana.

O pensamento das autoras me despertou algumas reflexões, filtro a ideia de Viviane Lontra de que a formação de professores é uma área de estudo que tem se tornado cada vez mais necessária para definir o perfil do professor e construir sua identidade profissional, para tanto, as formações continuadas e os programas de pós-graduação vem apresentando um avanço em diversas produções importantes, que formam diferentes teorias: formação de professores para o ensino básico, Ensino Superior, Ensino Básico e educação continuada, desenvolvimento profissional,

carreira docente, avaliações, prática, política de saúde pública educação, currículos, métodos, parceria público-privada, parceria universidade-escola, para mencionar em um campo que permeia por debates educacionais, políticos e epistemológico para o educacional e acadêmico.

Ensinar História na Base Nacional

Diante dos trabalhos emergentes que se aproximam de minha pesquisa, busquei filtrar as ideias preponderantes que iriam contribuir para a escrita deste capítulo do trabalho. Menciono, neste momento, a compreensão das políticas curriculares com base na BNCC, descrita nos capítulos anteriores, que tem apresentado narrativas que projetam um perfil profissional centrado no novo modelo de ensino. Nesse processo, os sentidos da docência têm sido fixados pela centralidade que certos entendimentos têm assumido na estruturação dos currículos da Educação Básica e da formação de professores.

Observo, com delicadeza, os objetos de pesquisa que fazem parte deste trabalho que se fazem presente na BNCC quando aborda as competências na formação de Professores. A formação continuada tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários a atividade profissional do docente de História, entretanto, analiso uma compreensão dos marcos regulatórios normativos da Base Nacional Comum (BCN), que inclui as três dimensões da BNCC. Como a disciplina de História é priorizada em termos de como está estruturado no currículo, descrevo sua conexão construtiva com o conhecimento histórico na base legal curricular, o que faz com que a estrutura dos cursos de graduação de História seja limitada à formação de professores graduados em História, pois somente o acadêmico com formação inicial em História são capazes de ministrar aulas nessa área.

Uma das justificativas e objetivo desta pesquisa é compreender o que leva grande parte dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a não gostarem das aulas de História. Minha observação ao longo do exercício profissional foi identificar a ausência de profissionais formados na área de História, muitas escolas públicas e privadas tiveram que, por necessidade, atribuir professores de formação diferente

para ministrar aulas de História, aqui estaciona um grande problema da educação no Brasil, a falta de profissionais em sua área de formação, levando a unidade escolar a improvisar professores, sem qualificação específica, para atuar em áreas diferentes, tendo como consequência um ensino duvidoso e sem atrativo para os discentes.

Nesta linha de raciocínio, é necessário fazer uma leitura sobre os marcos regulatórios da formação de professores, definida na Resolução de 20 de dezembro de 2019, a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e que institui a Base Nacional Comum para a formação de professores da Educação Básica. A BNC-formação inicial e continuada, aprovada pelo CNE 2019/2020, deve dialogar com a BNCC em forma de documento, pautando em como deve ser o trabalho docente em sala de aula e se baseando nas três dimensões da BNCC, atreladas em competências centrais, o conhecimento, a prática e o engajamento profissional, assim descrita:

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, integram-se e se complementam na ação docente. São elas:

- I - conhecimento profissional;
- II - prática profissional e;
- III - engajamento profissional.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes:

- I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;
- II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;
- III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes e;
- IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional se compõem pelas seguintes ações:

- I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;
- II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;
- III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino e;
- IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.

§ 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

- I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;
- II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;
- III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos e;
- IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar. (RESOLUÇÃO CNE/CP n. 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019).

Diante disso, o professor de História, com base legal nos marcos regulatórios normativos, direciona para que as ações de formação docente continuada sejam

orientadas pelas competências previstas no documento, no que diz respeito ao domínio dos conteúdos que o professor precisa ensinar e à capacidade de ensiná-lo. A atuação docente do professor de História, com base nos documentos, refere-se a capacidade de planejar ações que resultem em aprendizagens, pois o seu engajamento profissional diz respeito ao compromisso com o próprio desenvolvimento profissional e com a aprendizagem dos estudantes.

Perante os marcos regulatórios da BNCC, que instituem a formação de professores, reforço a compreensão para legitimar as políticas públicas direcionadas aos professores, destaco a interpretação das Resoluções de 2015, 2019 e 2020, nas quais o próprio documento normativo afirma que a BNCC está articulada com a política de nacional de formação de professores. Com base nessa articulação, o efeito da BNCC na formação docente, segundo a resolução de 2015, é a capacitação profissional do magistério para implementar o Projeto Político Pedagógico da escola, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e os objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. No entanto, analisando o texto da BNCC, os PPPs sofrerão uma redução no seu papel como forma de autonomia das escolas em relação à construção do seu currículo, na medida em que a base curricular será a própria base em seus objetivos e conteúdos de aprendizagens.

Entre os princípios norteadores da BNCC está o da educação como direito e o direito de aprender e de se desenvolver. A resolução apresenta quatro objetivos de formação que a articulam, a formação de professores e a avaliação em larga escala; avaliando a competência; qualidade profissional e; empregabilidade e avaliação de desempenho.

Com a introdução das resoluções de 2019 e 2020, que tratam, separadamente, da formação inicial e da formação continuada de professores, rompendo com as conquistas obtidas, uma vez que a nova resolução torna como imperativo a privatização da educação pública, a partir da inserção de critérios pautados na pedagogia das competências, por meio de uma formação pragmática e padronizada, o que significa um retrocesso não só na formação de professores, mas no ensino. Esse retrocesso, contido nas novas diretrizes, propõem uma formação meramente instrumental e fechada, com a diminuição da formação geral, sinalizando um

alinhamento das políticas educacionais para a formação de professores com os princípios da política neoliberal, em uma perspectiva conservadora, levando ao sucateamento e a precarização do ensino no Brasil.

O contexto atual da formação de professores de História continua marcado por dificuldades, tais como a falta de financiamento por parte do governo e graves problemas nas condições de trabalho dos professores, condições de trabalho precárias e inadequados investimentos na educação, tudo isso faz distanciar os jovens mais talentosos na escolha pela licenciatura em História como uma carreira a seguir, o que leva a uma escassez crônica de professores.

Ao acessar o banco de dados do Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no que diz respeito ao aprimoramento da formação de professores da Educação Básica com pós-graduação no Brasil, entre os anos de 2013 e 2021, teve um crescimento de 53% com base nos dados apresentados, 2021. Devido aos avanços dos indicadores, apesar da dificuldade, a Educação Básica no Brasil tem avançado, mas longe de ser uma realidade em determinadas regiões brasileiras.

Para entender a complexidade da demanda de profissionais de História na região centro-oeste, mais precisamente em Mato Grosso, faz-se necessária uma leitura dos dados apresentados pelo INEP, por meio dos quais, mesmo com os avanços na Educação Básica com políticas públicas, ainda é observado a pequena demanda de professores de História. Os dados abaixo assim descrevem:

Figura 01 – Distribuição dos cursos de História por regiões



Fonte: INEP (2008), extraído de Cerri (2013, p. 183).

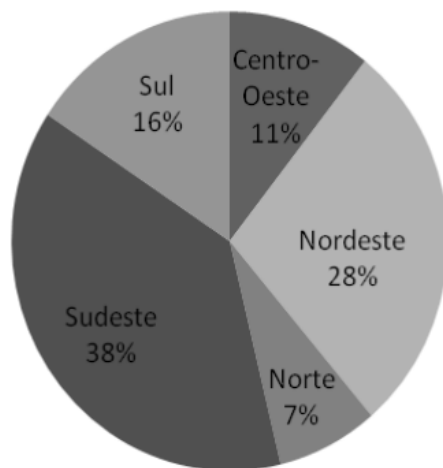
Ao abordar sobre o Ensino Superior no Brasil, considero importante lembrar sua percepção como um caminho para o *status* econômico e social, o que aumentou a demanda por vagas nessa etapa da educação no Brasil, levando o governo federal a implementar medidas para atender a essa demanda. Nesse sentido, no início do século XXI, foram implementadas políticas voltadas à expansão, como o programa de apoio ao Plano de Reestruturação, Expansão das Universidades Federais, o programa “Universidade para Todos”, dentre outros.

Realizado anualmente pelo INEP, o Censo da Educação Superior é o instrumento de pesquisa mais completo do Brasil sobre as instituições de educação superior que ofertam cursos de graduação e sequências de formação específica, além de seus alunos e docentes. No censo de 2008, o INEP descreveu a distribuição dos cursos de História por regiões, o levantamento específico de 2008 demonstra as disparidades dos cursos ofertados pelas Instituição de Ensino Superior (IES) nas cinco regiões brasileiras.

Fazendo a leitura do mapa de 2008, é possível observar que a região sudeste apresenta, disparadamente, 218 cursos de História, distribuídos nas instituições de ensino dessa região. No entanto, é necessário considerar que se trata de uma região

reconhecida historicamente por apresentar um maior desenvolvimento humano e econômico. Na sequência desta, está a região nordeste, apresentando 161 cursos de História, a região sul com 90 cursos, o centro-oeste, com 61 cursos e, em última posição, com 43 cursos, está a região norte. A região centro-oeste, que se encontrava em 2008 na penúltima posição, deixa nítida a pouca oferta de profissionais de História para o mercado de trabalho, admitindo a necessidade de atender as demandas ofertadas pelas escolas e colégios. Essa distribuição pode ser observada também no Gráfico 01, conforme a porcentagem dessa oferta por região.

Gráfico 01 – Cursos de História por regiões



Fonte: INEP (2008), extraído de Cerri (2013, p. 184).

Ainda analisando as porcentagens de 2008, vejo que o centro-oeste oferta somente 11% do total de cursos de História ofertados pelo Brasil, uma desigualdade gritante, pois tais dados mostram que, em 2008, para quem almejava seguir a carreira de professor de História, tratava-se uma missão desafiadora, devido à baixa oferta do curso. É pertinente ressaltar a necessidade de aprender com o passado, mas é lamentável que, ainda na primeira década do século XXI, tenhamos tais dados tão desfavoráveis para a educação. É preocupante observar a desvalorização do professor em nosso país, pois entendo que o papel do professor faz despertar o senso crítico de seus estudantes, os ensina a lutar contra pessoas preconceituosas e a respeitar a pluralidade de raças, lugares, relacionamentos etc. Nessa perspectiva, vejo que o que o professor está dizendo cria muitas reações que podem ser boas ou ruins, sobre as quais somente o professor tem poder para decidir quais reações ele

pretende suscitar e sustentar no coração dessas pessoas que passam/passaram por eles durante sua formação escolar.

Tentei uma busca por dados evolutivos sobre a oferta de cursos de História por regiões entre os anos de 2008 e 2024 mas, infelizmente, não foi disponibilizado pelo INEP, creio que o instituto do governo deixou de lado este critério de avaliação e passou a abordar outros critérios mais específicos, como demanda de alunos matriculados, cursos presenciais, semipresenciais, EaD, demanda e oferta de cursos superiores, cursos tecnológicos, dentre outros critérios.

Tais critérios avaliativos demonstram um crescimento nos índices no acesso ao Ensino Superior, no qual o governo vem posicionando seus holofotes, focando nos resultados na esfera nacional. Como prova disso, o Ministério da Educação e o INEP divulgaram os resultados do Censo da Educação Superior 2022, no último 10 de outubro (2023).

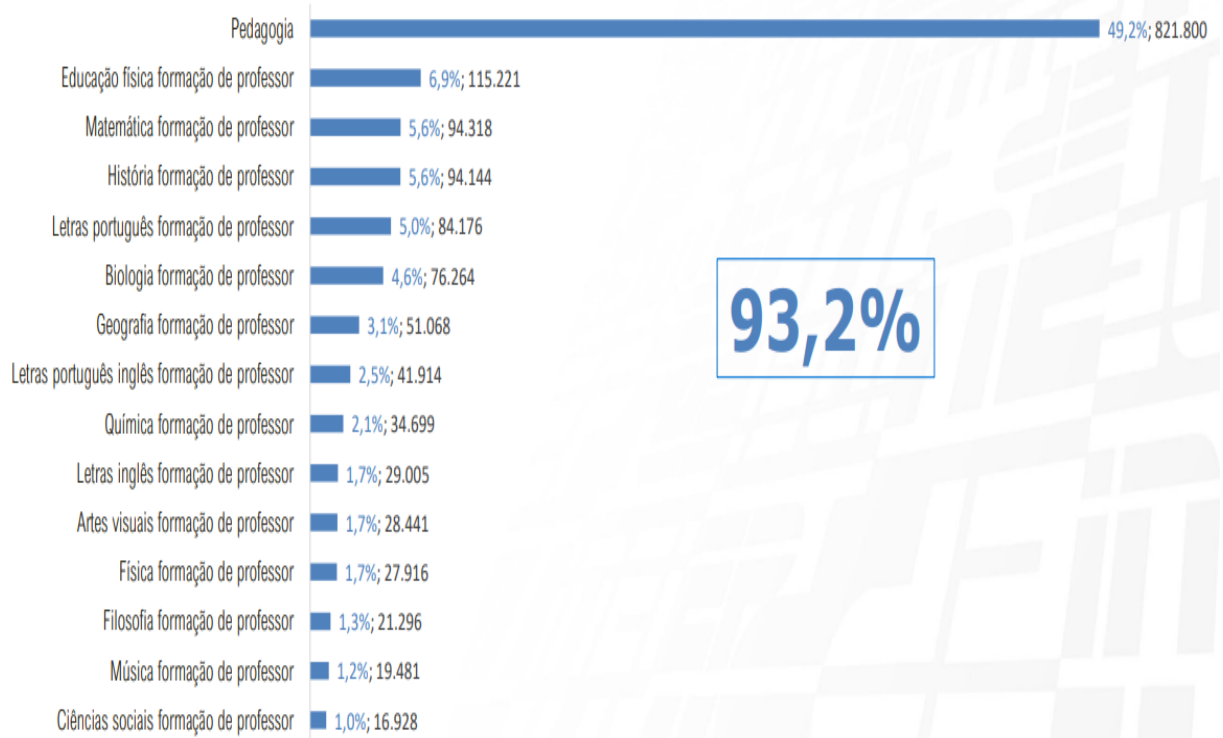
O estudo estatístico mostra a preocupação em divulgar os resultados dos critérios adotados da forma como o governo federal vem tratando o acesso dos cidadãos brasileiros às instituições de Ensino Superior. Os índices disponibilizados demonstram que o número de alunos de graduação em EaD cresceu significativamente nos últimos anos, ultrapassando os históricos três milhões, de 2022.

O Ministério da Educação (MEC) anunciou, em uma coletiva de imprensa, várias medidas para abordar questões fundamentais destacadas em estudos recentes. Estas medidas visam aprimorar a regulamentação dos cursos à distância, a formação de professores e elevar a qualidade do Ensino Superior. A Figura 02, na sequência, mostra a projeção de estudantes matriculados nos cursos de licenciatura, no Brasil, em 2022.

Figura 02 – Matriculados nos cursos de Licenciaturas (Brasil, 2022)

Licenciaturas

Os 15 maiores cursos de graduação em licenciatura em número de matrículas – Brasil 2022



Fonte: INEP - Censo da Educação Superior (Brasil, 2023, p. 41).

Diante de tal resultado, faço uma análise da formação do professor de História, que se encontra na quarta posição, com uma porcentagem de progressão de 5,6%, atingindo 94.144 matrículas nas instituições superiores. A formação de docentes, por meio das licenciaturas, também foi destaque na pesquisa. Em 2022, foram registradas 1.669.911 matrículas desse tipo de curso. Desse total, 571.929 estão em instituições públicas e 1.097.982 em instituições privadas. Nos cursos de licenciatura, os ingressantes de cursos EaD representam 93,7% do total, enquanto na rede pública são 22,2% nessa modalidade. Entre os cursos de licenciatura, a graduação em Pedagogia abarca quase metade (49,2%) ou pouco mais de 821 mil alunos matriculados.

O MEC trabalha em alternativas para os professores, por meio do Grupo de Trabalho de Formação Docente, e anunciou uma supervisão específica em relação à modalidade à distância, no caso dos cursos de formação. A proposta é limitar o crescimento indiscriminado da oferta de novas vagas EaD, incorporando condicionalidades relativas à falta de oferta de vagas presenciais em localidades e áreas de formação específicas. Outras medidas serão o estabelecimento de parâmetros de qualidade⁶.

Diante dos resultados apresentados nas Figuras 01 e 02 e no Gráfico 01, originados do INEP, fiz-me ter e tecer algumas reflexões. O recorte temporal entre 2008 e 2022 mostra um avanço ao acesso nas universidades brasileiras e, conseqüentemente, nos cursos de História na região centro-oeste brasileira, mesmo com as dificuldades e as desigualdades sociais em nosso sistema educacional.

Vale ressaltar que é inegável que o que contribui com nesses avanços é a democratização no acesso ao Ensino Superior, mesmo enfrentando algumas barreiras nos últimos anos. O Governo Federal aumentou o desempenho mínimo no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e reduziu a oferta de vagas do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), de 100 mil em 2020, para 54 mil em 2021. Já em 2022 a redução no orçamento foi de 35% em relação ao ano anterior.

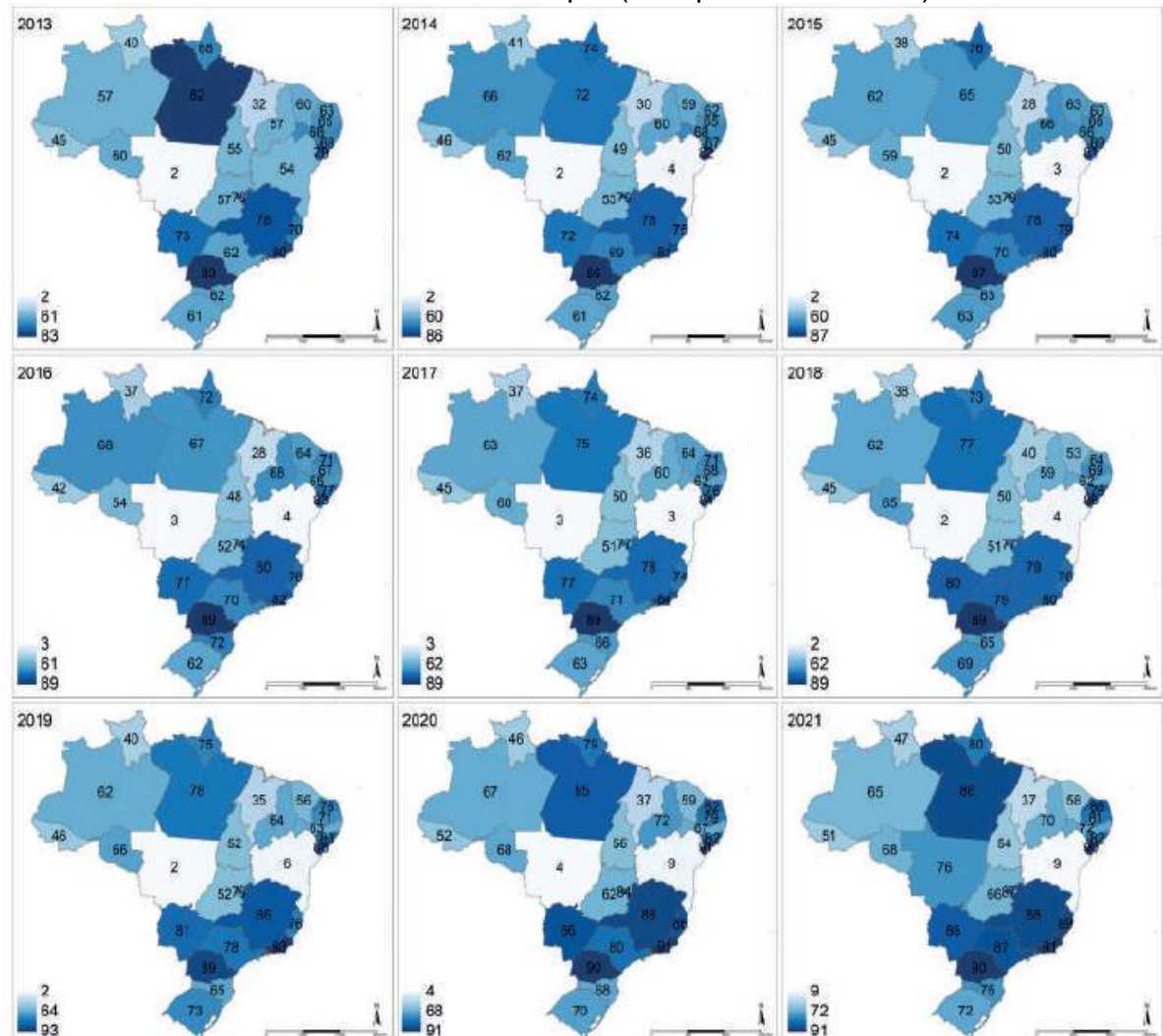
É visível, em nossa sociedade, que muitos estudantes enfrentam dificuldades para ingressar na graduação e pós-graduação nos programas *stricto sensu*, os estudantes brasileiros também enfrentam outros obstáculos para obter a graduação. Além da dificuldade de compreensão do conteúdo e do fracasso na disciplina, os discentes das escolas públicas têm que enfrentar o duplo fardo de conciliar trabalho e estudo. A evasão escolar está diretamente relacionada a esses problemas. Isso é especialmente verdadeiro para estudantes em situação de vulnerabilidade econômica e social, que devem trabalhar para pagar os estudos ou sustentar as suas famílias.

Essa situação desafiadora reforça a necessidade de desenvolver e fortalecer políticas públicas para voltar a aumentar as matrículas no Ensino Superior. Garantir uma educação de qualidade para todos e preparar esses jovens para a formatura são

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/mec-anuncia-medidas-para-melhorar-educacao-superior>.

questões que requerem atenção especial. Afinal, aumentar o acesso ao Ensino Superior pode trazer resultados para a sociedade como um todo, por meio da formação profissional, da geração de renda e da redução da desigualdade.

Figura 03 – Mapa da Evolução da Taxa da Adequação da Formação Docente nos Anos Finais das escolas da Rede Municipal (Disciplina de História)



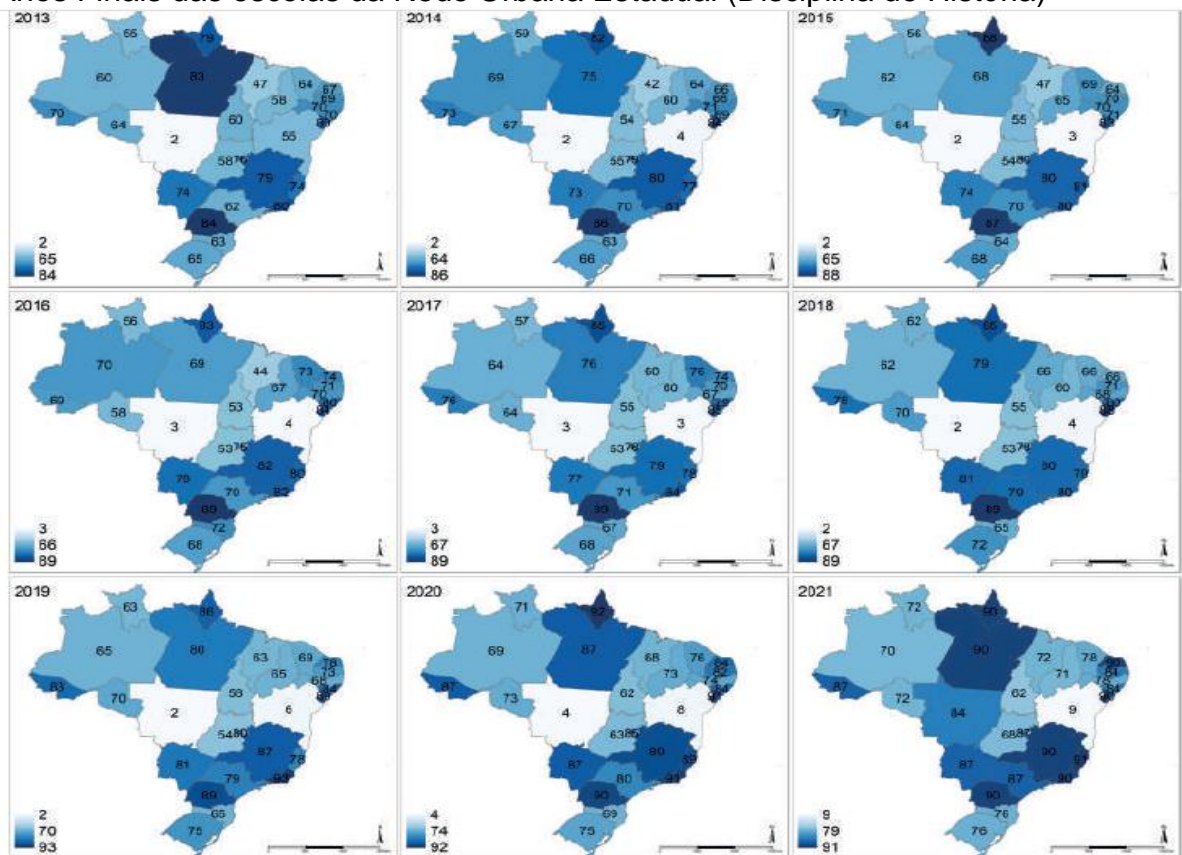
Fonte: INEP - Censo da Educação (Brasil, 2022, p. 102).

Conforme as análises anteriores, observei um crescente acesso às universidades brasileiras e aos cursos de História nos últimos anos, com base nos resultados divulgados pelo INEP. Entretanto, na Figura 03 temos os dados que mostram a evolução dos índices de adequação na formação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental na rede Municipal.

A partir daqui, apresento a análise dos anos finais de escolaridade, basicamente determinado pela localização da escola. Por meio a Figura 04, mostro a evolução espacial dos indicadores de adequação dos anos finais da rede municipal, pois a média observada nas taxas nacionais de adequação das escolas urbanas, ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental, mostram um grande avanço. Em 2013, na região centro-oeste, o Estado do Mato Grosso apresentava uma taxa de adequação de 16% ao ano, enquanto o Estado de São Paulo apresentava uma taxa bem maior, em torno de 68%, mas pouco evolutiva, pois em 2021 apresentou uma porcentagem de 82% ao ano.

Em 2021, o Estado do Mato Grosso apresenta um crescimento de 36% ao ano, o que reafirma, nos últimos anos, fortes tendências de procura pela área do magistério. Diante de tais dados, a rede municipal no Mato Grosso apresenta este crescimento e deixa margem a interpretar que o sonho de ser professor e seguir a carreira docente deixa uma luz acesa, mesmo distante das outras profissões que são mais valorizadas no Brasil. Para muitos, é símbolo de progresso social, no entanto, se não valorizada por meio de políticas públicas, essa brilhante carreira pode estar ficando para trás. Os problemas já mencionados aqui são muitos, baixos salários e a falta de reconhecimento são fatores que contribuem para a baixa procura por cursos de graduação entre os jovens.

Figura 04 – Mapa da Evolução da Taxa da Adequação da Formação Docente nos Anos Finais das escolas da Rede Urbana Estadual (Disciplina de História)



Fonte: INEP - Censo da Educação, extraído de Brasil (2022, p. 151).

Analiso, ainda, um recorte da educação no Estado do Mato Grosso, com base nos dados fornecido pelo INEP, conforme a Figura 04, das escolas públicas, da rede estadual de educação, situadas na zona Urbana, considerando os anos finais do Ensino Fundamental. O Estado do Mato Grosso gerencia dos anos finais do Ensino Fundamental, vistos como terceiro ciclo, ao Ensino Médio, ficando sob a tutela do município as séries iniciais, primeiro e segundo ciclo.

Na Figura 04 apresento os resultados dos dados divulgados pelo INEP, que demonstram a evolução dos índices de adequação na formação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental na rede estadual. O Estado do Mato Grosso destacou a menor taxa de adequação de professores atuantes nas escolas em áreas urbanas em 2013, com 26,4% ao ano; já o Distrito Federal se destacou com 76% de crescimento anual. O estado de São Paulo se destacou com uma taxa de 78% ao ano em 2013 e em 2021 apresentou 86% ao ano, enquanto o estado da Bahia apresentou a menor taxa, equivalente a 39%. O estado do Mato Grosso apresentou uma taxa

significativa de 76% ao ano em 2021, o que reflete crescimento, entre 2013 e 2021, de 117,3%.

Dados do Governo mostram que o estado do Mato Grosso teve grande crescimento em Educação Física, Filosofia, Geografia e História, quando possuía 2%, em 2013, atingiu 89%, 58%, 83% e 78%, respectivamente, em 2021. Essa crescente de professores atuantes na rede de ensino público nas zonas urbanas do estado do Mato Grosso se dá por meio, segundo as explicações em publicações do Governo Estadual, de uma mudança de mentalidade no Governo Estadual desde 2010, a qual, para a coordenadora do grupo de Pesquisa, História da Educação e Memória, da UFMT, professora Dra. Elizabeth Figueiredo Sá, por meio de diversos debates com especialistas da educação, concluiu-se que achavam que Mato Grosso era muito atrasado e estava aquém do que acontecia no país.

Foi a gestão de Pedro Taques (2017 e 2018), que em seu programa de Governo focou na educação como prioridade, realizando concurso, em 2017, atraindo muitos candidatos de outros estados. O resultado não foi o esperado, segundo a nota divulgado pelo SINTEP/MT, mas houve um avanço de professores de nível de mestrado e doutorado que ingressaram no quadro de servidores⁷.

Como já abordado em minha pesquisa, nos capítulos anteriores, autores da educação demonstraram que a formação de professores desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem estudantil, como na visão de Pimenta (1999), Moita (1995) e Lopes (2010), que defendem que os discentes, quando partícipes das aulas, com professores de nível de formação superior, que tenham potencializados os seus conhecimentos oriundos da formação inicial por meio de formações continuadas em programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, apresentam um processo de aprendizagem mais satisfatório se comparados a estudantes que frequentam aulas de professores com baixa qualificação e de outras áreas de conhecimento, nem sempre dominando os conteúdos a serem ministrados.

Essa pesquisa me fez pensar que este estudo permite conhecer sobre o desenvolvimento de indicadores da formação docente em nosso país. É possível

⁷ Disponível em: <https://www.pm.mt.gov.br/web/mt/w/6353476-evolucao-da-formacao-escolar-em-mt-e-tema-de-reportagem-especial>

compreender a forte heterogeneidade do sistema educacional brasileiro, pois a pesquisa mostra o problema do ensino fora do campo de formação e da qualificação de professores apresentada nas diferentes realidades observadas nas redes e etapas de ensino, pois descrevi, nos capítulos anteriores, que o ensino fora do campo de formação pode trazer consequências destrutivas, desmotivadoras e de um ensino duvidoso que ‘respinga’ lá no processo de ensino e de aprendizagem, no contexto do chão da sala de aula.

Os dados apresentados, referentes aos anos de 2008 e de 2013 a 2021, permitiram-me compreender os avanços na formação docente no Brasil. Tais dados refletem sobre um outro problema nacional do ensino, que é fora do campo de formação. No entanto, a qualificação do professor traz à tona os dados das diferentes realidades observadas nas redes municipais e estaduais, sendo possível identificar que existe um problema grave na educação na região centro-oeste, que é a atividade de lecionar fora do campo de formação, o que motiva e possibilita uma expansão do conhecimento, mas pode trazer consequências negativas e/ou que desmotivem o aprender, transformando em um ensino duvidoso.

O Estado do Mato Grosso é um dos Estados que, desde 2013, apresenta uma evolução lenta considerando, principalmente, os anos 2008 e 2013 até 2020, mas em 2021 cresce consideravelmente, conforme os dados descritos acima. No entanto, esse crescimento não atende a oferta de turmas nas unidades escolares, pois ao longo de minha trajetória como professor de História nos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública, tenho observado a carência de professores de História, assim, por necessidade na unidade escolar, profissionais de outras áreas de formação são atribuídos para ministrar aulas fora de sua área de formação.

Mesmo sendo uma profissão que sofre perseguições e críticas por alas da sociedade com mentalidade conservadora, o ofício do professor de História ainda desperta o interesse de muita gente, mesmo com as grandes dificuldades que se encontram ao longo do árduo caminho que se percorre. No entanto, como já mencionado antes, estão ocorrendo avanços, mesmo que de forma gradual e desigual entre as regiões, para a formação de novos professores de História através de políticas públicas. Entendo que ser professor é ter a oportunidade de fazer História ou mudar a História todos os dias. Ser professor é poder mudar realidades, despertar

sonhos e impactar o futuro de muitos estudantes. É uma questão de ter carreira e sabedoria, principalmente depois da pandemia, o que significou que todos temos que nos reinventar constantemente e frente a cada acontecimento e desafio a que somos e estamos expostos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do professor de História no Ensino Fundamental demanda uma compreensão abrangente dos conhecimentos e saberes que permeiam a prática pedagógica. Essa atuação é caracterizada por uma ação plural e subjetiva, resultante de diversas naturezas. Acredito que é crucial adotar uma perspectiva específica em relação aos saberes e práticas de ensino inovadoras e motivadoras disponíveis para esta etapa do ensino. Essas abordagens são especialmente importantes para os alunos que enfrentam desafios familiares, psicológicos e financeiros, proporcionando-lhes uma nova visão das aulas de História e conferindo significado à sua presença diária no ambiente escolar.

A descrição deste trabalho, sob uma perspectiva filosófica e através de reflexões motivadoras, destaca inovações nos saberes e práticas no contexto da formação docente em História para o Ensino Fundamental. É notável que essa abordagem tenha recebido pouca atenção em pesquisas até o momento. Diante disso, minha pesquisa teve como objetivo problematizar as práticas de ensino da disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental, buscando compreender as diversas razões que levam os alunos a não desenvolverem afinidade com os conteúdos dessa disciplina.

Saliento, em minha pesquisa, o ato de ensinar e de aprender, pois são entendidos como processos distintos, mas que se interligam e estão associados entre si, tal como defende Freire (2011), ao afirmar que se aprende ao ensinar e que se ensina ao aprender. A atuação na docência necessita estar em constante reflexão diante de sua prática educativa, pois só assim se pode aprimorá-la, estando vinculado ao desenvolvimento da consciência moral, a partir do qual o ser humano possa viver eticamente.

Para responder ao problema de pesquisa e atingir os objetivos, geral e específicos, pautei-me em pesquisar sobre as formações de professores (continuada e permanente) para a atuação na disciplina de História, com vistas a motivar os alunos nos anos finais do Ensino Fundamental. Tais perspectivas estavam voltadas a elaborações de modelos de aula motivacional para o ensino de História e formação docente, os quais se encontram inseridos nas orientações da BNCC.

Neste sentido, considero pertinente reiterar que minha dissertação está pautada em sete capítulos. Primeiramente a introdução, na qual deixei evidente a minha linha de pensamento e aquilo que proponho pensar sobre os saberes e práticas de ensino, e algumas reflexões dos meus objetivos em pesquisar sobre a escola, o ensino de História e a formação docente para esse ensino, a motivação e a desmotivação nas aulas de História e sobre o ensinar e o aprender História.

No segundo capítulo apresento a justificativa, em três pontos, sendo a primeira uma justificativa pessoal, a partir da qual observei a relevância não só para o meu aperfeiçoamento profissional, mas sim como um grande desafio pessoal, pelo qual reporto minha trajetória vivida no ambiente escolar, no qual trabalho e nos quais já trabalhei. No entanto, interpretei também que era pertinente no meio acadêmico, por ser um estudo que analisa a realidade do ensino de História dentro da sala de aula e que trará grande contribuição para futuras pesquisas em ciência da educação.

O segundo ponto está relacionado aos potenciais impactos sociais, econômicos, acadêmicos e culturais da pesquisa. No âmbito social, considerando as dificuldades e obstáculos, a educação assume um papel transformador, muitas vezes servindo como meio de ascensão social e elevação do padrão econômico dos indivíduos. Além disso, ela provoca impactos nos domínios culturais e acadêmicos, uma vez que, ao partir de uma perspectiva de valorização cultural nas instituições de ensino, ocorrem trocas de valores culturais, étnicos e simbologias identitárias. A educação transcende a mera transmissão de conhecimento, ampliando a capacidade de relacionar valores nas interações humanas e culturais. Os impactos acadêmicos refletem no campo da pesquisa como um processo privilegiado de construção de conhecimento. Através dela, o pesquisador contribui para o desenvolvimento de novos saberes científicos e perspectivas de aprendizado. Essa prática não se resume apenas à transmissão de conhecimento, mas representa a capacidade de fazer avançar o saber científico e acadêmico, aprofundando as linhas de pesquisa e proporcionando um leque de habilidades, como o planejamento, organização e estruturação de pensamentos críticos, além de permitir o armazenamento de trabalhos para futuras releituras.

Por fim, justifico de forma científica e acadêmica, a partir da construção do estado de conhecimento sobre o tema proposto. Para definir os caminhos que foram

percorridos, busquei mapear, identificar e classificar Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado de universidades brasileiras, públicas e privadas, coletadas no site da CAPES, precisamente na aba específica do Catálogo de Teses e Dissertações. Após análise dos dados emergentes dessa plataforma, os resultados vislumbraram diversos trabalhos que versam sobre identidade docente, educação, saberes docentes, Ensino Fundamental, conhecimento docente, prática de ensino, trabalho docente, pedagogia, formação de professores. A partir desse mapeamento de trabalhos, pude perceber que no nível de pós-graduação *stricto sensu* em educação existem produções que tratam da temática da identidade docente e dos saberes docentes, mas pesquisas que abordam os saberes dos professores de História no Ensino Fundamental foram poucas. A partir disso, foram apresentados o contexto da pesquisa, tema, problema e objetivos gerais e específicos que nortearam e potencializaram minha linha de pensamento.

O terceiro e o quarto capítulos, visando atender o primeiro e o segundo objetivos específicos, serviram para delinear a abordagem teórica adotada para definição dos conceitos utilizados para a pesquisa. Neles descrevi alguns dos conceitos, entendimentos e abordagens teóricas significativas, que trazem compreensões de práticas e saberes da disciplina história no Ensino Fundamental, tendo a intenção de aplicar tais definições para uma melhor compreensão do contexto escolar e da linha que seguiria para fazer a análise dos resultados coletados. As abordagens teóricas escolhidas para este trabalho levam em consideração os pressupostos da história social, cultural e dialética, que problematizam as formas de ensinar em sala de aula, cujo objeto principal é a História. Nesse sentido e a partir da contribuição dos autores nos quais me embasei para a definição dos conceitos pertinentes à pesquisa, especialmente no que tange à História, à escola, ao ensino, às práticas, aos saberes e à formação de professores, entendo o papel do docente e do discente, no ensino e na aprendizagem de história, como agentes sociais ativos e atuantes no ambiente escolar, os quais constituem as bases da educação. Diante disso, as abordagens teóricas dos pensadores não necessariamente garantem ou resultam em construção de conhecimento histórico escolar e aprendizado estudantil. É preciso pensar em metodologias para efetivar a sua aplicabilidade, buscando gerar mais autonomia e ampliar os horizontes de conhecimentos nos espaços escolares.

O quinto capítulo aponta o percurso metodológico, o objetivo desta etapa da pesquisa é traçar, de forma detalhada, o percurso metodológico, entrelaçando as ideias contidas na justificativa, objetivos e respondendo ao problema de minha pesquisa. Nesta etapa estudo, explicito as abordagens e o tipo de pesquisa, os instrumentos e os procedimentos desenvolvidos à luz do problema proposto para a investigação, com base na relação da linha de pesquisa que envolve não só a motivação do discente, mas também a relação das práticas entre professor-aluno, que reflete nas mediações do ensino e da aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental. A minha pesquisa foi definida como de caráter qualitativo e de natureza bibliográfica e documental, entendendo que essa opção metodológica considera um estudo investigativo com indagações minuciosas.

Desta forma, a exploração dos dados e das investigações nas fontes implicaram em cuidados referentes às interpretações, pois a análise de conteúdo é uma técnica de análise da comunicação, que avalia o que consta no material coletado a ser analisado pelo pesquisador. Ao analisar os materiais, procurei classificá-los em categorias que ajudaram a compreender o que está escondido por trás das expressões, ou seja, fez entender, nas entrelinhas, o que as fontes transmitiam, entendo que a pesquisa acadêmica é um conjunto de ações e/ou propostas para obter resultados ao problema. Para isso, é necessário avaliar e/ou diagnosticar o seu objeto de estudo, se o problema é de interesse para o viés científico, se ele se constitui como uma pesquisa pertinente, que pode produzir resultados e ampliar os olhares, se é um tema que pode gerar novas discussões, ou seja, se é um tema de interesse para a comunidade escolar, científica e acadêmica.

No sexto capítulo, por meio da análise e discussão dos dados coletados, analisei os trabalhos apresentados na ANPEd, considerado um dos maiores, mais respeitados e relevantes eventos da área da Educação, que congrega Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Busquei pelos trabalhos que faziam emergir categorias relacionadas a disciplina de História, formação de professores e Ensino Fundamental.

A partir das análises realizadas pelos autores, percebe-se que os conhecimentos são construídos mediante a valorização rigorosa das etapas da

formação docente, bem como por meio de modelos e práticas de aulas inovadoras. Isso resulta de uma qualificação substancial e da importância atribuída às formações continuadas e permanentes. Como mencionado anteriormente, os estudos em História representam uma prática intelectual que exige um rigor teórico-metodológico na formação do profissional na área.

Nessa perspectiva e após a análise dos trabalhos apresentados no evento da ANPEd, destaco a significativa importância da formação docente, contínua e permanente. Além disso, ressalto a relevância dos processos e etapas dessas formações. Acredito que a falta de valorização e dedicação a essas capacitações compromete a habilidade do profissional em desenvolver métodos de ensino e, conseqüentemente, em criar práticas de aulas atrativas e inovadoras que envolvam os alunos em sala de aula.

A prática da docência é a base da formação escolar e contribui não só para o desenvolvimento dos alunos, mas para o progresso da sociedade em geral, utilizando o conhecimento e a educação como ferramenta. Ser professor de História é alimentar sonhos e esperanças, pois se trabalha com as mentalidades, sentimentos, posicionamentos filosóficos para a construção de uma sociedade com menos desigualdades sociais. É formar cidadãos críticos, protagonistas de sua realidade, conscientizar a ideia da prática do exercício da cidadania.

Enquanto pesquisador, esse estudo me fez abrir horizontes e novas perspectivas, novas ideias e visões. A pesquisa está pautada na formação de professores, na disciplina de História e na desmotivação discente, porém, apesar de ter os objetivos propostos atingidos, abriu novas lacunas, carências e necessidades investigativas. Uma dessas lacunas está em ir além do já pesquisado e além do que a bibliografia já aponta, é necessário ouvir e dar visibilidades aos atores que protagonizam esse cenário, a saber: os professores de História e os estudantes frente a disciplina de História.

A pesquisa também contribuiu, significativamente, para minha formação como professor, abrindo caminhos inexplorados e me incentivando a realizar investigações mais aprofundadas em áreas do conhecimento que nunca havia explorado. O programa de Pós-Graduação escolhido para meu mestrado foi fundamental para romper os grilhões enferrujados que limitavam minha compreensão sobre educação.

Ao longo dos quase dois anos de pesquisa, vivenciei descobertas, escritas e interpretações que constituem a essência do curso de mestrado. Apesar dos esforços e das noites mal dormidas, esses momentos têm sido incríveis. Desejo que essa oportunidade alcance outros professores de História, pois muitos atuam de forma fechada e acomodada. A alta carga horária em sala de aula, as condições financeiras, a falta de informação e as dificuldades no processo de seleção podem impedir o acesso deles a programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Sinto-me um privilegiado nesta trajetória de meu estudo, pois tive a oportunidade e o privilégio de conhecer muitas pessoas, minha orientadora, pesquisadores, livros, práticas pedagógicas, estudos, professores, pesquisas que me permitiram repensar sobre educação e as práticas de ensino de História, de forma específica, cuidadosa, respeitosa, ética e sensível. Fez-me ressignificar minha prática e minha carreira enquanto professor e investigador dos processos históricos. Estou ciente e mais confiante que concluí um ciclo de minha formação acadêmica. Tais investigações me fizeram alcançar todos os objetivos propostos para essa dissertação, e mais, levantaram muitas novas questões que me permitem continuar a procurar na ciência e com a ciência, um lugar de produção de novos conhecimentos e saberes, pois acredito que, além de lacunas, como por exemplo, dar visibilidade a voz dos professores que atuam nesse contexto e (ou principalmente) aos discentes que passam por esse processo, essa pesquisa irá contribuir para outras pesquisas futuras no meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; MEDIANO, Zelia. O cotidiano da escola: elementos para a construção de uma Didática Fundamental. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova Didática**. 12. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2001.
- ARRAIS, Cristiano Alencar; MENDES, Breno; BERBERT JÚNIOR, Carlos Oiti. O lugar da teoria da História na formação de historiadores e historiadoras no Ensino Superior. **Varia História**, Belo Horizonte/MG, v. 39, n. 79, jan./abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-87752023000100008>.
- ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. História oral e construção da História de vida. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/RS: Editora EDIPUCRS, 2006.
- AVRELLA, Jéssica Freitas. **O ensino híbrido na construção de saberes matemáticos nos Anos Finais do Ensino Fundamental: um olhar docente**. 2018, 95f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões, Frederico Westphalen/RS, 2018.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre/RS: Editora Penso, 2018.
- BALDO, Ana Paula. **A ação pedagógica no contexto cibercultural: da ambiência do aluno à prática do professor**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões, Frederico Westphalen/RS, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo/SP: Editora Edição 70, 2016.
- BITTAR, Eduardo; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Curso de filosofia do direito**. 7. ed. São Paulo/SP: Editora Atlas, 2001.
- BLOCH, Marc. A história, os homens e o tempo. In: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício do Historiador**. Rio de Janeiro/RJ: Jorge Zahar Editora, 2001. p. 51-68.
- BORDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação: Pierre Bourdieu**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1998.
- BOROCHOVICIUS, Eli; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Aprendizagem baseada em problemas: Uma experiência no Ensino Fundamental. **Educação em Revista**, Belo Horizonte/MG, v. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469820706>
- BRASIL. **Censo da Educação Superior 2022**. Brasília/DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 09 dez. 2023.

BRASIL. Dados do Censo 2010. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nov. 2010. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/ceenso2010/dados_divulgados/index.php. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Brasília/DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Lei. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, jun. 2014.

BRASIL. Resolução n. 02, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, jul. 2015.

BRASIL. Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, dez. 2019.

BURKE, Peter. **Uma História social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro/RJ: Editora Jorge Zahar Editor, 2003.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do Aluno: Aspectos Introdutórios. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. **A motivação do aluno**: Contribuições da Psicologia Contemporânea. 2. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2001.

CAIADO, Aurílio Sérgio Costa (Coord.). **Economia criativa na cidade de São Paulo**: diagnósticos e potencialidades. São Paulo/SP: Editora FUNDAP, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Memória(s), diálogos e buscas: aprendendo e ensinando didática. **Educação Unisinos**, São Leopoldo/RS, v. 12, n. 3, p. 174-181, 2008.

CERRI, Luís Fernando. A formação de professores de História no Brasil: antecedentes e panorama atual. **História, histórias**. Brasília/DF, v. 1, n. 2, p. 167-186, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber**: elementos para uma teoria. Tradução: Bruno Magne. Porto Alegre/RS: Editora ARTMED, 2000.

- DALLA NORA, Marcia. **A prática pedagógica do professor de Matemática:** relações entre a formação inicial e continuada e a utilização do Linux Educacional. 2014, 116f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões, Frederico Westphalen/RS, 2014.
- ESTEVE, José Manuel. **O mal-estar docente:** o mal-estar docente, sala-de-aula e a saúde dos professores. Bauru/SP: Editora EDUSC, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa.** São Paulo/SP: Editora Nova Fronteira, 2004.
- FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo/SP, v. 15, n. 42, p. 259-268, ago. 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, Lorena. **A ralé brasileira:** quem é e como vive - A instituição do fracasso. Belo Horizonte/MG: Editora UFMG, 2009.
- GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo/SP: Editora Publisher Brasil, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo/SP: Editora Atlas, 2002.
- GOUVEIA-PEREIRA, Maria. **Percepções de justiça na adolescência:** a escola e a legitimação das autoridades institucionais. Coimbra/Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.
- HABERMAS, Jürgen. **Comentários à ética do discurso.** São Paulo/SP: Instituto Piaget, 1991.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Os métodos de ensino.** São Paulo/SP: Editora Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Políticas de currículo em multipolos contextos.** São Paulo/SP: Editora Cortez, 2006.
- LIMA, Licínio. Escolarização para uma educação crítica: a reinvenção das escolas como organizações democráticas. In.: TEODORO, António; TORRES, Carlos Alberto

(Orgs.). **Educação Crítica e Utopia: Perspectivas para o século XXI**. Porto/Portugal: Editora Afrontamento, 2005. p. 19-32.

Lontra, Viviane. Casa comum da formação e da profissão docente: reinvenções possíveis no campo da formação. In: 40ª Reunião da ANPED Norte “Educação como prática de Liberdade”: Cartas da Amazônia para o mundo!, 2020, 40, Belém/PA. **Anais: [...]**, Belém/PA: Universidade Federal do Pará (UFPA), 2020.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Território Plural: a pesquisa em História da educação**. São Paulo/SP: Editora Ática, 2010.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**. Rio de Janeiro/RJ, v. 15, n. 2, p. 132-141, ago. 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro/RJ: Editora EPU, 1986.

MADDALENA, Tania Lucía; ROSSINI, Tatiana Stofella Sodrê; SANTOS, Edméa. Diário hipertextual online de pesquisa: uma experiência com o aplicativo Evernote. In: EDMÉA, Santos; CAPUTO, Stela Guedes (Orgs.). **Diário de pesquisa na cibercultura: narrativas multirreferenciais com os cotidianos**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Omodê, 2018.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto/Portugal: Editora do Porto, 1995.

MONOD, Gabriel. Les études historiques en France. **Revue internationale de l'enseignement**, [S.l.], v. XVIII, p. 3, 1889.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Mauad, 2007.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1999, p. 13-34.

PÉREZ-GÓMEZ, Ángel. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre/RS: Editora ArtMed, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo/ SP, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

REMOND, René. O contemporâneo do contemporâneo. In: CHAUNU, Pierre. **Ensaio de Ego-história**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1987.

SÁ, Patrícia Teixeira de. Como “se faz” O professor de História entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática? In: Reunião Anual da ANPED, 2012, Porto de Galinhas/PE. **Anais: [...]**, Porto de Galinhas/PE, 2017.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande/RS, ano I, n. I, p. 1-15, jul. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Avaliação em documentos norteadores do ensino de História no Brasil. In: 40ª Reunião da ANPED Norte “Educação como prática de Liberdade”: Cartas da Amazônia para o mundo!, 2020, 40, Belém/PA. **Anais: [...]**, Belém/PA: Universidade Federal do Pará (UFPA), 2020..

SILVA, Maria Vitória da. Representações de professores dos anos finais do Ensino Fundamental: a leitura e a escrita na vida cotidiana escolar. In: 38ª Reunião Nacional da ANPED “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”, 2017, 38, São Luís/MA. **Anais: [...]**, São Luís/MA: Universidade Federal do Maranhão (UFMA), 2017.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte/MG: Editora UFMG, 2009.

TAPIA, Alonso Jesus. **A motivação em sala de aula: o que é, e como se faz**. São Paulo/SP: Editora Loyola, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo/SP: Editora Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. 10. ed. Campinas/SP: Editora Papyrus, 1999.

ZANATTA, Aline. **Dificuldades no ensino e na aprendizagem de matemática: um estudo com estudantes do 4º e 6º ano do Ensino Fundamental**. 2015, 94f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões, Frederico Westphalen/RS, 2015.