



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

MARISNANDA MOTA ARAÚJO

**“TENHO MUITO PARA CONTAR, DIZER QUE APRENDI”: O ENSINO DE
HISTÓRIA ATRAVÉS DA OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL
(ONHB) E DA OLIMPÍADA DE CIÊNCIAS HUMANAS DO ESTADO DO CEARÁ
(OCHE) - PRÁTICAS DOCENTES E APRENDIZAGEM HISTÓRICA (2018 A 2022)**

FORTALEZA

2023

MARISNANDA MOTA ARAÚJO

“TENHO MUITO PARA CONTAR, DIZER QUE APRENDI”: O ENSINO DE HISTÓRIA
ATRAVÉS DA OLIMPIÁDA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL (ONHB) E DA
OLIMPIÁDA DE CIÊNCIAS HUMANAS DO ESTADO DO CEARÁ (OCHE) -
PRÁTICAS DOCENTES E APRENDIZAGEM HISTÓRICA (2018 A 2022)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória - da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Ensino de História. Linha 1: Saberes Históricos e Espaço Escolar.

Orientadora: Dr^a Ana Carla Sabino Fernandes.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A69“ Araújo, Marisnanda.

“Tenho muito para contar, dizer que aprendi”: o ensino de história através da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE) : práticas docentes e aprendizagem histórica (2018 A 2022) / Marisnanda Araújo. – 2023.

192 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Ensino de História, Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Ana Carla Sabino Fernandes.

1. Ensino de História. 2. Aprendizagem histórica. 3. Olimpíadas científicas. 4. ONHB. 5. OCHE. I. Título.

CDD 907.220711

MARISNANDA MOTA ARAÚJO

“TENHO MUITO PARA CONTAR, DIZER QUE APRENDI”: O ENSINO DE HISTÓRIA
ATRAVÉS DA OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL (ONHB) E DA
OLIMPÍADA DE CIÊNCIAS HUMANAS DO ESTADO DO CEARÁ (OCHE) -
PRÁTICAS DOCENTES E APRENDIZAGEM HISTÓRICA (2018 A 2022)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória - da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Ensino de História. Linha 1: Saberes Históricos e Espaço Escolar.

Orientadora: Dr^a Ana Carla Sabino Fernandes.

Aprova em: 29/03/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Ana Carla Sabino Fernandes (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr^a. Ana Luiza Rios Martins (Membro externo)
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. José Ítalo Bezerra Viana (Membro externo)
Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC)

AGRADECIMENTOS

“Sem o amor, eu nada seria”.

Monte Castelo, Legião Urbana, 1989.

Agradeço à Deus, que para mim se manifesta no amor, na forma como eu amo e como sou amada pelas pessoas.

Expressar gratidão é um ato de amor e, por isso, exige coragem. Logo, posso concluir que sou uma mulher cercada de amor porque sou corajosa. É preciso coragem para assumir a interface entre professora, mulher, filha, irmã, companheira, amiga etc, e por isso, insisto, sem o amor, eu nada seria.

À minha mãe, Maria Raimunda S. Mota, meu exemplo de força, coragem e luta. Meu porto seguro, o verdadeiro significado de amor. Agradeço ao meu pai, José Soares, um homem simples, que nasceu no campo e que durante a vida inteira trabalhou para garantir a nós uma vida digna e uma educação de qualidade. À minha irmã, Marina Mota, minha melhor amiga e um dos grandes amores da minha vida. Sem vocês, eu nada seria. A meu cunhado João Paulo Bastus, que sempre esteve disposto a me ajudar nessa caminhada.

Agradeço de maneira especial ao meu companheiro, Rômulo Sousa, que através de atos demonstra tanto amor. Obrigada por em nenhum momento duvidar que eu conseguiria cumprir esse desafio, sem ele eu não teria conseguido enfrentar todos os momentos de extrema ansiedade que essa experiência me impôs.

Agradeço a professora Ana Carla Sabino Fernandes, minha orientadora, com quem construí uma relação de afeto e amizade. A ela, tenho gratidão pela paciência, pelas orientações que foram profundamente valiosas e por ter confiado em mim, mesmo nos momentos mais difíceis desse trajeto.

Também sou grata aos professores Robson Campanerut e Zilfran Fontenele, que tão prontamente se dispuseram a contribuir com minha pesquisa, compartilhando suas experiências olímpicas enquanto comissão organizadora da OCHE.

A todos/as os/as professores/as do ProfHistória, tão importantes na construção desse trabalho. A professora Ana Amélia Oliveira e ao professor Jailson Pereira, que na qualificação apontaram caminhos fundamentais para essa pesquisa.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, juntos, somos a primeira turma do ProfHistória/UFC e isso representam muito para mim. Agradeço por me ajudarem a crescer

como profissional, por me inspirarem a alcançar meus objetivos e por me apoiarem nessa empreitada. “Ainda bem que a gente tem a gente”.

Agradeço também aos meus colegas de trabalho da escola EEMTI Professor Jociê Caminha de Meneses e especialmente a minha diretora Enedite Madeira e ao meu coordenador, Jeckson Camelo, que foram tão sensíveis e pacientes comigo, nunca poderei externar minha gratidão. Cabe ainda um destaque a Adaíla, a Karine, ao David e ao Ítalo, que sempre estiveram dispostos a me ajudar e me compreender nos momentos mais difíceis. Essa conexão especial é algo muito valioso. Aprendemos juntos, trabalhamos juntos e nos divertimos juntos. Sem vocês, eu nada seria.

Por fim, e não menos importantes, sou grata aos estudantes que dão alegria e despertam meu amor e meu afeto pela docência. Sem vocês, eu nada seria.

RESUMO

A pesquisa ora proposta está inserida na área da Didática da História e tem como objetivo investigar o ensino de história e a aprendizagem histórica de estudantes da Educação Básica através de suas experiências na Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e na Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE), entre os anos de 2018 e 2022, período em que eu participo dessas competições. Partindo de uma “escrita de si”, essa pesquisa também pretende discorrer acerca das minhas experiências como docente e em que medida a participação como professora orientadora de equipes nas olimpíadas supracitadas, provocaram alterações na forma como eu ensino história. Portanto, a hipótese central desse trabalho é analisar como a ONHB e a OCHE contribuem para uma aprendizagem significativa para os estudantes, mirando na construção da Consciência Histórica e quais as suas implicações nas minhas práticas docentes ao longo desses cinco anos de experiência olímpica. Para atingir tal objetivo, alicerçamos os estudos a partir de Isabel Barca, Cristina Meneguello, Ridson Miranda, Jörn Rüsen, dentre outros. O método adotado foi a análise documental, a realização de entrevistas semiestruturadas com membros das comissões organizadoras das olimpíadas e a aplicação de um questionário para coleta de dados com os estudantes, por isso, trata-se, de uma pesquisa qualitativa na concepção de Biklen e Bogdan e de Eisner. Assim, a dissertação está estruturada em quatro capítulos onde procuro apresentar reflexões e possibilidades sobre o ensino de história, inseridas na linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar. Com a pesquisa foi possível concluir que projetos como a ONHB e a OCHE, que estimulam a investigação científica pelos estudantes através do contato destes com as fontes histórica, promovem uma aprendizagem significativa e contribuem para a divulgação da história no ambiente escolar.

Palavras-chave: ensino de história; aprendizagem histórica; olimpíadas científicas; onhb; oche; práticas docentes.

ABSTRACT

This research is listed in the field of the Didactics of History and aims to investigate the teaching of history and the historical learning of students of Basic Education through their experiences in the National Olympiad in History of Brazil (ONHB) and in the Olympiad of Human Sciences of the State of Ceará (OCHE), between the years 2018 and 2022, period in which I participated in these competitions. The starting point of this research is the "writing of the self". This research also intends to discuss my experience as a teacher and to what extent my participation as a mentor teacher of teams in the aforementioned Olympiads, caused changes in the way I teach history. Therefore, the central hypothesis of this work is to analyze how the ONHB and the OCHE contribute to a significant students' learning, aiming at the construction of the Historical Consciousness and what are the implications in my teaching practices along these five years of Olympic experience. To achieve this goal, we based our studies on Isabel Barca, Cristina Meneguello, Ridson Miranda, Jörn Rüsen among others. The methodology adopted was documental analysis, semi-structured interviews with members of the Olympiad organizing committees and the application of a questionnaire for data gathering with students. Therefore, it is a qualitative research in the conception of Biklen and Bogdan and Eisner. Thus, the dissertation is structured in four chapters in which I try to present considerations and possibilities about the teaching of history, inserted in the line of research Historical Knowledge in the School Environment. It can be concluded from the research that projects such as ONHB and OCHE, which stimulate scientific investigation by students through their contact with historical sources, promote significant learning and contribute to the dissemination of History in the school environment.

Keywords: history teaching; historical learning; scientific olympiad; onhb; oche; teaching practices.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1	– Trechos de mensagens de texto enviadas pelo aluno 08.....	38
Figura 2	– Mensagens recebidas no dia dos professores em 2021.....	40
Figura 3	– Mensagens deixadas por alunas da 3ª série nas últimas provas de história em 2019.....	41
Figura 4	– Vítimas de agressões físicas cometidas por alunos e professores.....	42
Figura 5	– Taxa de Abandono do Ensino Médio 2010 – 2021.....	44
Figura 6	– À esquerda, o desenho da estudante e à direita, a logomarca oficial da OCHE..	60
Figura 7	– Certificado de participação referente a edição de 2019.....	71
Figura 8	– Equipe “Arco do Triunfo” narra sobre Cacique Pequena – Excluídos da História.....	79
Figura 9	– Registro de agosto de 2022, na final da 14ª ONHB.....	81
Figura 10	– Homicídios e o IDH da AIS onde o bairro Bonsucesso está localizado.....	85
Figura 11	– Quadro resumo da tarefa da 3ª fase do OCHE de 2019.....	88
Figura 12	– Página 1 do folder produzidos pela equipe Sufragistas.....	90
Figura 13	– Página 2 do folder produzidos pela equipe Sufragistas.....	91
Figura 14	– Registro com a medalha e o troféu da OCHE de 2019.....	92
Figura 15	– Homicídios e o IDH da AIS onde o bairro Conjunto Ceará I está localizado...	94
Figura 16	– Percentuais de estudantes com aprendizado adequado da escola Dr. Gentil Barreira.....	95
Figura 17	– Texto produzido pela equipe “Sangue Latino” para o e-book “Nós e a pandemia” - Parte I.....	105
Figura 18	– Texto produzido pela equipe “Sangue Latino” para o e-book “Nós e a pandemia” – Parte II.....	106
Figura 19	– Exemplo da pontuação das questões nas aulas para olimpíadas.....	127
Figura 20	– Postagem da ONHB x adaptação de uma estudante.....	133
Figura 21	– Inspiração para a capa do produto didático.....	136

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparativo entre número de equipes cearenses participantes da OCHE e da ONHB entre os anos de 2019 e 2022	33
Gráfico 2 – Evolução de municípios participantes da OCHE Ceará entre 2019 e 2022...	66
Gráfico 3 – Dados das inscrições e categorias de participantes da OCHE Ceará entre 2019 e 2022.....	67
Gráfico 4 – Questão étnica.....	111
Gráfico 5 – Bairros onde os estudantes moram.....	112
Gráfico 6 – Escolaridade dos pais dos estudantes.....	112
Gráfico 7 – Renda familiar dos estudantes.....	113
Gráfico 8 – Estudantes que participam do programa Bolsa Família.....	114
Gráfico 9 – Participação dos estudantes na ONHB e na OCHE.....	114
Gráfico 10 – Participação dos estudantes na ONHB.....	115
Gráfico 11 – Participação dos estudantes na OCHE.....	116
Gráfico 12 – Percepção dos estudantes sobre o trabalho em equipe.....	118
Gráfico 13 – Percepção dos estudantes acerca de possíveis mudanças comportamentais..	120
Gráfico 14 – Percepção dos estudantes sobre as contribuições da ONHB e da OCHE no seu desenvolvimento cognitivo.....	120
Gráfico 15 – A percepção dos estudantes sobre suas relações de afeto com os docentes...	131
Gráfico 16 – A percepção dos estudantes sobre as relações de afeto entre si.....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Nomes das equipes inscritas na da OCHE de 2019.....	87
Quadro 2 – Relato dos estudantes sobre suas experiências de trabalho em equipe.....	119
Quadro 3 – Mudanças comportamentais identificadas pelos estudantes a partir de suas experiências na ONHB e na OCHE.....	121
Quadro 4 – Respostas dos estudantes à pergunta: “Quais os fatores que te motivaram a participar da ONHB/OCHE em sua escola?.....	128

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AISs	Áreas Integradas de Segurança
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CO	Comissão Organizadora
CVLIs	Crimes Violentos Letais Intencionais
EEMTI	Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Norma Brasileira Regulamentar
ICA	Instituto Cobra Azul
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LEPEC	Laboratório de Estudos em Política, Educação e Cidade
MEC	Ministério da Educação
OBA	Olimpíada Brasileira de Astronomia
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OCHE	Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará
ONHB	Olimpíada Nacional em História do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SDE	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SSPDS	Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DA ONHB E DA OCHE: PRÁTICA DOCENTE E APRENDIZAGEM HISTÓRICA	28
2.1	A docência e o afeto pelo que ensino e aos que ensino	35
2.1.1	<i>Contexto da minha primeira experiência na escola pública</i>	42
2.2	A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o ensino de história	46
2.2.1	<i>A ONHB em questões</i>	49
2.3	“Entre espinhos nascem flores”: a OCHE e o incentivo ao ensino e a pesquisa em Ciências Humanas no Ceará	58
2.3.1	<i>A OCHE em números</i>	65
3	QUANTO MAIS EU FALO DELAS, MAIS EU TENHO PARA DIZER: MEMÓRIAS DAS MINHAS EXPERIÊNCIAS NA ONHB E NA OCHE...	72
3.1	“Eu conheço o meu lugar”: “provas de mim” na ONHB	74
3.2	“No Ceará é assim”: “prova de mim” na OCHE	82
3.2.1	<i>Experiência na Escola C⁵⁰</i>	84
3.2.2	<i>Experiência na Escola de Ensino Médio Dr. Gentil Barreira</i>	93
4	“PROVAS DE NÓS”: A APRENDIZAGEM HISTÓRICA ATRAVÉS DA ONHB E DA OCHE A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES..	108
4.1	Quem são os estudantes que participaram da pesquisa?	110
4.2	A aprendizagem histórica a partir da perspectiva dos estudantes.....	117
5	SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM AULAS-OFINA: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA A PARTIR DA ONHB E DA OCHE.....	123
5.1	Por que a aprendizagem histórica através da ONHB e da OCHE é diferente?.....	125
5.1.1	<i>O que leva os estudantes a participarem dessas competições? “Para ajudar a professora ir para Campinas”⁶⁷: uma experiência diferente em ensino de história</i>	128
5.2	A sequência didática: “Nem triste, nem louca, nem má”! “Eu vou é ligar pro 180”! A violência contra a mulher e a resistência feminina estudadas através de canções e de questões da ONHB e da OCHE - uma proposta de aulas-oficinas	134

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
	REFERÊNCIAS	142
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	148
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	149
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES.	150
	APÊNDICE D – PROPOSIÇÃO DIDÁTICA.....	165

1 INTRODUÇÃO

“Tenho muito para contar, dizer que aprendi”.

Essa citação da música “Azul da cor do mar”¹, interpretada por um dos artistas mais queridos e mais controversos da música brasileira, o saudoso Tim Maia, é parte do título dessa pesquisa porque ela revela o que a docência significa para mim. Essa canção me faz lembrar como a prática docente é multifacetada e que, por isso, é preciso não apenas refletir sobre ela, mas, sobretudo, pesquisá-la para assim viver e ensinar com mais consciência.

Não cresci sonhando em ser professora. Eu costumo dizer aos meus alunos que eu fui escolhida pela educação e não ao contrário, como geralmente acontece. Hoje, admito que não me vejo longe da sala de aula e de todo o afeto que esse ambiente representa para mim.

Todavia, durante muitos anos da minha prática docente acreditei que a condição de professora e pesquisadora eram atuações descoladas uma da outra e por isso achava que o meu dia a dia em uma sala de aula era completamente desconectado da produção do conhecimento científico. Acreditava ainda, talvez por um pouco de displicência da minha parte, que minha função como professora era meramente de reproduzir o conhecimento que eu havia adquirido na universidade. Isso me dava a sensação de estar muito distante da produção do conhecimento histórico.

Apesar dessa autocrítica, é necessário também apontar uma falha na própria estrutura dos cursos de licenciatura em história nas universidades brasileiras. Segundo o professor Ridson Miranda (2020), os cursos de licenciatura em História na Universidade Estadual do Ceará (UECE), local onde estudei, seguem em uma contínua desvalorização estrutural e na formação docente voltada para o Ensino de História. Apesar de um esforço aparente nos últimos para superar a formação essencialmente bacharelesca, “poucos docentes dos cursos de História da UECE têm formação voltada para a docência em suas trajetórias de vida” (2020, p. 33), o que se revela muito preocupante se considerarmos que isso acaba por criar condições para que esta tradição bacharelesca se mantenha.

Cristiani Bereta (2019) aponta em seu trabalho que até poucas décadas atrás, havia um distanciamento entre a produção acadêmica e a história ensinada, embora estejam intimamente ligadas. Diante disso, a história como disciplina escolar e os sujeitos envolvidos nesse processo, eram relegados a uma função de meros difusores do conhecimento histórico

¹ Música composta por Sebastião Rodrigues Maia, o Tim Maia em 1970. Gravadora: Polygram/Philips Produtor: Formatos: LP (1970) / CD (1993). Lançamento: 1970.

acadêmico. A partir da década de 1960 e 1970, principalmente a partir de estudos alemães e franceses, essa hierarquização entre a produção acadêmica e o ensino de história passou a ser problematizada, suscitando redefinições sobre a didática histórica.

Assim:

Assumir que a escola, o professor e o estudante são sujeitos centrais na construção de um conhecimento histórico específico, criou o próprio campo do ensino de história, que passou a se preocupar também com as potencialidades da formação do pensamento de crianças e jovens (SILVA, 2019, p. 53).

Há, portanto, entre a produção acadêmica e o conhecimento escolar uma espécie de hierarquização que constrói “abismos” entre esses dois universos, que, na verdade, não poderiam e nem deveriam existir distantes um do outro.

Sobre isso, o historiador Fernando Cerri afirma:

A ideia de consciência histórica reforça a tese de que a história na escola é um tipo de conhecimento histórico qualitativamente diferente daquele conhecimento produzido pelos especialistas acadêmicos, e, mais que isso, são ambos apenas parcelas do grande movimento social que é pensar historicamente, e não a forma de fazê-lo. Reforça-se, em consequência, a recusa de um modelo em que o conhecimento histórico produzido academicamente tem na escola e nos meios de divulgação científica uma correia de transmissão e simplificação de seus enunciados (CERRI, 2001, p. 108).

Essa hierarquia foi por muitas vezes sentida por mim na minha experiência enquanto aluna do curso de licenciatura em História. Não conseguia, muitas vezes, perceber que as minhas práticas docentes, somadas aos saberes dos estudantes, que perpassa por várias áreas do conhecimento e da dinâmica escolar, produz um vasto repertório de conhecimento histórico, profundamente significativo para o ensino de história e para a cultura escolar.

Durante o desenvolvimento desse trabalho, muitas vezes me peguei resistindo a escrever sobre minhas experiências. Tantas vezes me privei dessa “escrita de si”² e outras tantas fui motivada pela professora Ana Carla Sabino Fernandes³, minha orientadora nesse trabalho, a narrar essas vivências sobre mim, sobre nós⁴. Incontáveis foram as vezes que ela fez observações valiosas sobre a importância de narrar as nossas práticas docentes e peço licença

² Escrita de si é um conceito desenvolvido pelo filósofo francês Michel Foucault. Ele argumentou que a escrita de si é uma forma de autoconhecimento que permite que as pessoas explorem suas próprias experiências e identidades. Ele acreditava que a escrita de si é uma forma de resistência à dominação social e às normas sociais impostas.

³ É Coordenadora Acadêmica Local do ProFHistória UFC. Doutora em História, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), na área de Estudos Históricos Latino-Americanos (2012). Mestre em História, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), na área de História Social (2004). Licenciada em História também pela Universidade Federal do Ceará (2000). É Professora Adjunto III do Deptº de História da UFC Coordenadora do Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História (LEAH-Arquivo e Biblioteca) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (GEPEH), ambos da UFC. Coordenadora da área de ensino de história, dos estágios docentes em história da UFC. Fonte: <https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4706308A5>. Acesso em: 06 jan. 2023.

⁴ Aqui o “nós” diz respeito aos relatos sobre minhas experiências docentes que, quando partilhada com os estudantes, elas deixam de ser individuais e passam a ser coletivas.

para transcrever uma de suas falas a qual disse: “Maris, meu bem, o ProfHistória tem uma coisa que os outros programas de pós-graduação não têm. Não há quem tenha mais propriedade para falar das suas experiências em sala de aula do que você mesma, por isso, escrever sobre si é uma ação que exige um rigor teórico e metodológico como qualquer outra forma de narrar a história”.

Em 2020, após anos encarando a prática docente como uma ação distante da pesquisa e da produção do conhecimento histórico, tive a oportunidade de voltar à academia como estudante da primeira turma do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Instituição Associada à Universidade Federal do Ceará (UFC), que é um programa coordenado nacionalmente pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

À despeito do exposto sobre uma formação inicial essencialmente bacharelesca, a experiência no ProfHistória tangenciou meu olhar para outras possibilidades acerca da minha prática docente, ao passo que me aproximou de novas leituras, novos debates. Além de poder também me conectar com outros colegas professores e partilhar experiências, exitosas ou não. Isso me colocou diante novas perspectivas acerca da minha prática docente e do ensino de história, campo onde desenvolvi meu projeto de pesquisa.

Essa experiência, que despertou tantas alegrias e expectativas, foi bruscamente rompida com a pandemia do Coronavírus (COVID-19) nos impôs um isolamento social severo. “É vixe em cima de eita, é cada dia uma luta” (CAMPANERUT, 2021, p.32). Essa expressão foi utilizada pelo professor Robson Campanerut no texto de apresentação do *e-book* “Nós e a pandemia”⁵.

Seu texto é cheio de regionalidade e passa a impressão de leveza e até soa engraçado, mas o seu intuito é revelar o quanto a pandemia bagunçou nossas vidas, aprofundou as mazelas sociais do nosso país e no mundo e o mais grave: tirou-nos amores e abriu feridas na alma de centenas de milhares de pessoas. O medo e a incerteza foram sentimentos que marcaram a vida de muitas pessoas, pois essas se viram diante de situações nunca antes vividas. Esse contexto nos impôs uma série de adaptações em um curto espaço de tempo e muitas vezes nos impediu de refletir e conseguir entender o que estava acontecendo de fato.

Somado a esse contexto, onde sobrava medo e a esperança era escassa, tivemos que conviver ainda com negação do pensamento científico, com o fortalecimento de movimentos

⁵ Coletânea de artigos produzidos pelas equipes finalistas da edição da OCHE de 2020 e publicado em três volumes pela editora Aliás com o apoio do IFCE. Disponível em <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursos-publicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estado-do-ceara/publicacoes/2021-ebook-nos-e-a-pandemia>. Acesso 19 de jan. 2023.

ligados à extrema-direita e com um governo pouco interessado em reduzir os danos provocados pela pandemia.

Durante a maior parte do ano de 2020 e 2021, os profissionais de educação trabalharam exaustivamente para garantir que os quase oito milhões de estudantes matriculados na Educação Básica no Brasil não ficassem sem acesso à educação. Praticamente sem nenhuma formação ou condição material oferecida pelas instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, os professores passaram a usar seus próprios recursos, como aparelhos eletrônicos e internet, para dar continuidade aos seus trabalhos.

Tivemos que adotar o modelo de aulas remotas e transformar nossas casas em salas de aula, expondo assim nossa privacidade e nos tornando mais vulneráveis diante daqueles que parecem amar mais o obscurantismo do que a ciência. Os casos de censura, de assédio moral e de violência contra professores e professoras se intensificaram visto que nossas aulas eram facilmente gravadas e as falas, retiradas do seu contexto, eram usadas para acusar os docentes de estarem usando o momento de aula para doutrinar os estudantes. Essas perseguições e acusações de doutrinação ideológica não começaram em meio ao modelo de aulas remotas e também não acabaram com o retorno das aulas presenciais.

Para dar conta desses desafios que ocorrem com os professores, o sociólogo Igor M. S. Costa, realizou uma pesquisa para a sua dissertação de mestrado a partir dos discursos, pronunciamentos, entrevistas e postagens em redes sociais de figuras públicas como Jair Bolsonaro⁶, Olavo de Carvalho⁷, Abraham Weintraub⁸ e também do movimento Escola Sem Partido⁹, o qual ele investiga a relação desses discursos com os ataques sistemáticos sofridos pelos professores nos últimos anos. Segundo a pesquisa, que também usou um estudo feito pelo Laboratório de Estudos em Política, Educação e Cidade (LEPEC), esses ataques e a desconfiança da figura do profissional da educação por supostas intenções de doutrinação de seus alunos, está ligada à desvalorização do magistério, somada ao enfraquecimento da

⁶ É um militar reformado e político brasileiro. Foi presidente do Brasil de janeiro de 2019 a dezembro de 2022.

⁷ Olavo de Carvalho foi um astrólogo, polemista, influenciador digital brasileiro e era considerado um representante do conservadorismo no Brasil, com expressiva influência na extrema-direita brasileira.

⁸ Abraham Weintraub é um economista brasileiro e foi nomeado Ministro da Educação no governo de Jair Bolsonaro. Sua gestão na pasta se estendeu de abril de 2019 até junho de 2020 e foi marcada por controvérsias e manifestações preconceituosas, racistas e antidemocráticas.

⁹ O Movimento Escola sem Partido é uma campanha da sociedade civil que busca limitar a liberdade de expressão dos professores nas salas de aula, alegando que eles estariam impondo suas opiniões políticas e ideológicas aos alunos. O movimento, que ganhou força nas campanhas eleitorais de 2018 e com o governo de Jair Bolsonaro, defende que os professores devem se limitar a ensinar os conteúdos programáticos. A principal crítica ao Movimento Escola sem Partido é que ele limita a liberdade de expressão dos professores e impede que eles possam abordar temas relevantes e atuais em sala de aula, como questões de gênero, raça, direitos humanos e outros assuntos importantes. Disponível em: <https://www4.fe.usp.br/escola-sem-partido>. Acesso em: 28 abr. 2023.

esquerda devido aos escândalos de corrupção e, por fim, ao crescimento da extrema direita no Brasil (COSTA, 2020).

Diante disso, não é difícil concluir que essa pesquisa está atravessada por minha formação política como sujeito mulher-professora-pesquisadora. Ressalto a importância da produção do conhecimento histórico é permeada por escolhas subjetivas e políticas e por isso acredito que a história vai além de uma narrativa factual. Ela é uma ferramenta poderosa para a constituição social e política de um povo.

Dessa forma, a presente pesquisa foi inicialmente motivada por questões relacionadas a experiências pessoais e visa contribuir para ampliar o debate sobre a aprendizagem histórica e práticas docentes a partir da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e a Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE).

Antes de esmiuçar sobre a forma e o conteúdo dessas olimpíadas e apresentar as problemáticas que conduziram essa pesquisa, acho importante fazer uma breve contextualização a respeito dos campos de pesquisa em que esse trabalho está inserido.

A historiadora Elza Nadai, logo nas primeiras linhas do seu artigo “O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas”, publicado em 1993, cita o poeta Murilo Mendes que há quase um século atrás fazia uma dura crítica, porém bastante objetiva sobre o ensino de história e que nos alertava sobre a magnitude desse problema:

“Nossos adolescentes também detestam a história. Votam-lhe ódio estranhado e dela se vingam sempre que podem, ou decorando o mínimo de conhecimento que o ‘ponto’ exige ou se valendo levemente da “cola” para passar nos exames. Demos ampla absolvição à juventude. A História como lhes é ensinada e, realmente, idosa...”. (MENDES, 1935 *apud* NADAI, 1993, p. 143).

Essa crítica, embora feita há quase um século, ainda pode soar bem atual. Elza Nadai afirma que “[...] o ensino de História vive uma 'crise da história historicista' resultante de descompassos existentes entre as múltiplas e diferenciadas demandas sociais e a incapacidade da instituição escolar em atendê-las ou em responder afirmativamente, de maneira coerente, a elas” (NADAI, 1993, p. 144).

O ensino de história no Brasil, desde a sua implantação no início do século XIX, se apresenta como um espaço de disputas de poder o qual, até pouquíssimo tempo atrás, as elites do país mantinham uma considerável vantagem sobre as narrativas ditas oficiais¹⁰. Assim, a história no currículo escolar segue, muito embora esteja em processo de transformação, uma

¹⁰ À luz da historiadora Elza Nadai, entendo como narrativas oficiais aquelas que são privilegiadas em detrimento de outras e que, de alguma forma, silenciam e relegam à margem narrativas que também são importantes para a produção do conhecimento histórico.

orientação positivista, identificando-a com o passado, sendo, portanto, como disciplina, “um espaço para a história oficial, na qual os agentes visíveis no movimento social eram o Estado e as elites” (NADAI, 1993, p. 152).

Embora a autora tenha feito essas afirmações há trinta anos, considero, baseada na minha prática docente, que essa ainda é uma realidade no Brasil. Elza Nadai afirma que essa crise se deu, pois, a produção científica foi ampliada e também ampliou o leque de opções de pensar, de fazer e de escrever história.

Desta forma, entendo que a ciência ampliou os campos de atuação do professor/pesquisador e dos alunos, todavia a escola se manteve rígida. Essa rigidez pode ser compreendida como um resquício do formato da história enquanto disciplina escolar instituída no começo do século XIX no Brasil. A implantação modelo do ensino de história aconteceu em um momento cujos os esforços estavam voltados para construir um ideal de nação e desenvolver uma educação cívica, principalmente através de biografias de brasileiros notáveis e de narrativa de feitos heroicos, modelo que estava bastante ligado com a efetivação do ideal nacionalista e o de Estado-nação na França (NADAI, 1993).

Diante desse cenário, a abordagem histórica passou a ser um elemento importante para a construção de uma visão crítica e reflexiva sobre os processos históricos, bem como para o desenvolvimento da capacidade crítica e interpretativa dos alunos. Por essa razão, a partir da década de 1970 alguns historiadores se interessaram por investigar as questões da educação e do ensino de História nos últimos anos, os debates em torno do ensino de história tornaram-se ainda mais relevantes (COSTA e DE OLIVEIRA, 2007).

Enquanto campo de pesquisa vem ganhando força nos últimos anos¹¹ e criando um contexto favorável de investigação e reflexão sobre questões importantes para nossas práticas pedagógicas e metodologias adotadas na prática docente. Desde o início dos anos 2000, diversos grupos de pesquisa têm sido formados nas principais universidades do país, com o objetivo de investigar questões relacionadas ao ensino de História, tais como metodologias, conteúdos, avaliações, práticas pedagógicas, formação de professores, entre outros (COSTA; DE OLIVEIRA, 2007).

A pesquisa visa contribuir para ampliar o debate sobre o ensino de história e a aprendizagem histórica, categorias que se inserem na área da Didática da História. O historiador

¹¹ Nos últimos anos, os programas de Mestrados Profissionais em Ensino de História têm crescido significativamente no Brasil e podemos perceber isso pela quantidade de trabalhos publicados sobre experiências extremamente relevantes. Encontramos esses trabalhos no site oficial do Mestrado Profissional. Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese. Acesso em: 04 out. 2022.

alemão Jörn Rüsen, conhecido por sua abordagem humanista da história, aponta que essa área tem como objetivo investigar o aprendizado histórico, processo fundamental de socialização e individualização humana. Já o aprendizado histórico, por sua vez, é a estrutura em que diferentes campos de interesse didático estão unidos em uma estrutura coerente, e envolve a experiência e interpretação do passado para compreender o presente e antecipar o futuro (RÜSEN, 2006).

Sobre isso ele afirma:

Eu gostaria de propor uma definição mais modesta do objeto de pesquisa da didática da história. Seu objetivo é investigar o aprendizado histórico. O aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. (RÜSEN, 2006, p.16).

Assim, sobre a importância do ensino de história, Jörn Rüsen afirma que este é fundamental para a compreensão do mundo, pois nos ajuda a entender o passado e a aprender com ele. Tal operação cognitiva exerce influência sobre a nossa própria identidade e nos ajuda a desenvolver a nossa capacidade de julgamento. Essa prática é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade justa e democrática. Desta forma, ensino de história deve incentivar o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e de interpretação, além de promover a compreensão de que a história é dinâmica e pode ser interpretada de diversas maneiras.

Nessa linha de pensamento de Rüsen a historiadora Maria Auxiliadora Schmidt conclui que:

Do ponto de vista da epistemologia da História, as reflexões de Jörn Rüsen acerca da Didática e funções do saber histórico, trazem o pressuposto da Didática como a ciência da aprendizagem histórica, bem como a assertiva de que “o ensinar e aprender história são da alçada de uma disciplina especializada, a didática da história (SCHMIDT, 2017, p. 61).

Diante do que foi posto, identifico, no entanto, um impasse. Ora, se as últimas décadas foram de tão boas “colheitas” para o campo da pesquisa em ensino de história, o que implica em um redirecionamento dos currículos e dos procedimentos teóricos e metodológicos, por que ainda nos deparamos com tantos problemas no processo de ensino e aprendizagem em história? Por que ainda é tão comum que muitos estudantes não reconheçam a História como uma forma crítica de interpretar o passado e o presente? Por que, para muitos, a história é apenas uma “disciplina que conta o passado”?

Na tentativa de entender as razões desse impasse, evoco os estudos de Aryana Costa e Margarida Dias, que nos ajudam a pensar sobre o assunto. As autoras afirmam que, embora o

campo do ensino de história tenha ganhado força nos últimos anos, as pesquisas ainda apresentam limitações. Para elas, as universidades no Brasil pouco se voltaram para as pesquisas na área do ensino. Ademais, por muito tempo foi encarada como uma área de formação, não como objeto de pesquisa, provocando a separação entre ensino e pesquisa. Por sua vez, essas pesquisas acabaram ficando restritas aos cursos de pós-graduação e mais uma vez a “[...] discussão sobre o que e como ensinar o produto desse conhecimento foi tratada como uma questão menor” (COSTA; DE OLIVEIRA, 2007, p. 147).

As autoras afirmam ainda que as pesquisas desenvolvidas “[...] na área de ensino de História se restringem a um dos aspectos: ou são sobre livro didático, ou sobre propostas, currículos formais para esse ensino, leis, ou ainda, sobre experiências concretas em sala de aula” (COSTA; DE OLIVEIRA, p. 155). Para as autoras, apesar de essas análises serem muito importantes é preciso ampliar esse escopo. Sugerem, portanto, que as pesquisas devam se tangenciar com maior intensidade para as linhas investigativas cuja preocupação é a construção por parte dos próprios alunos do que seja a disciplina História e afirmam:

Assim, é extremamente interessante que a área sobre ensino de História se alargue, conscientes, no entanto, do redirecionamento que essas pesquisas precisam para que sejam mais que estudos de caso, que, mesmo importantes porque mapeadores da situação do ensino, não fornecem avanços significativos na estrutura da formação do professor e das condições de trabalho na escola (COSTA; DE OLIVEIRA, 2007, p.155).

Para o professor André Vinicius B. Magalhães (2020, p. 14) “[...] o ensino de História tem sido pouco desafiador, uma vez que não traz, por exemplo, a alegria, a inquietação e o clima de descoberta, tão presentes no contexto da pesquisa, para dentro da sala de aula”. A fim de contextualizar essa afirmação ele se ancora nos estudos de Cainelli acerca das práticas contemporâneas de ensino de história e cita:

Em pesquisas recentes sobre o ensino de História no Brasil nos aspectos relacionados a metodologia do trabalho docente podemos afirmar que a forma de ensinar História não se afastou do seu início no século XIX. Muitas das características que predominavam em sala de aula naquele período ainda podem ser vistas no século XXI. Podemos citar entre elas, o ensino mnemônico, as leituras e explicações do texto, o apego ao livro didático, as avaliações de centradas em questões de múltipla escolha. (CAINELLI, 2017, p. 851 *apud* MAGALHÃES, 2020, p. 14).

Desse modo, é notório a urgência da ampliação de pesquisas que inseriram no seu núcleo o aluno como um novo ator. Esses estudos, portanto, podem contribuir para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino que permitam aos professores de história ensinar de forma mais dinâmica e interativa, tornando o ensino de história mais interessante e estimulando uma aprendizagem significativa para os estudantes.

Ainda que o ensino de história venha se firmando e ocupando um espaço importante como objeto de pesquisa e que isso venha causando efeitos positivos nas práticas do ensino de História, podemos perceber algo ainda muito comum. Para a maioria das pessoas o “sucesso” do processo ensino e aprendizagem ainda é atrelado à capacidade de memorização de informações através da repetição, principalmente na disciplina de História durante a Educação Básica.

Não é difícil escutar dos alunos expressões como: “as aulas de história são muito chatas, o professor só manda a gente copiar o que já está no livro”; “história me dá sono”; “o professor de história fala demais”.

A partir desse contexto de inquietações pessoais e profissionais, assumi um compromisso comigo, com o ensino de história, com a educação e com os meus alunos: entendi que uma das funções basilares da minha prática docente era incentivar meus alunos a atribuírem significado à história e, ao mesmo tempo, às minhas aulas. Embora por muito tempo essas inquietações pessoais e profissionais tenham acontecido de maneira inconsciente. Sobretudo o saber docente como campo de investigação científica. Foi ao longo desses dez anos em que sou professora de história na Educação Básica, em escolas públicas e privadas, situadas principalmente na periferia de Fortaleza.

Quando falo sobre “atribuir significado” às minhas aulas, me refiro a poder ter consciência da minha prática, do espaço em que atuo e das ferramentas metodológicas. A fim de que, junto com alunos e alunas, possamos pensar numa história problema que não está desconectada do presente, muito pelo contrário, é o ponto de partida para pensar historicamente.

Essa prática docente que antes me parecia ser apenas um desejo de ensinar história de uma maneira que os estudantes conseguissem aprender e não apenas memorizar os fatos. Agora é uma ação prática, coordenada, pensada, com fundamentos científicos. Compreendendo, pois, que o ensino de história é um campo de pesquisa possível e necessário e, além disso, a minha experiência docente agora é meu objeto de investigação científica.

A minha trajetória como estudante de um mestrado profissional em ensino de história trouxe muitas reflexões importantes sobre minhas práticas dentro e fora das salas de aula. As leituras, as pesquisas, as conversas paralelas com os colegas discentes e com os professores me ajudaram a compreender melhor a minha percepção sobre esses dez anos de ensino e de aprendizagem em história. Foi assim, conversando com alguns colegas, que nasceu meu desejo de pesquisar sobre algo que já significava muito para mim como professora de história: as olimpíadas científicas ONHB e OCHE.

Segundo Cristina Meneguello¹², as Olimpíadas Científicas ao longo do século XX ganharam um espaço significativo na educação brasileira e tinham como objetivo de estimular o interesse dos estudantes pelas ciências e tecnologias. Porém, até poucos anos atrás elas eram predominantemente voltadas para as áreas de ciências da natureza e para a Matemática. Enquanto a área de ciências humanas “ainda que fundamental para a formação intelectual e cognitiva e para a cultura científica entendida de forma mais ampla e global, é ainda tema pouco privilegiado e as iniciativas em termos de acesso, divulgação e inclusão são poucas ou pouco conhecidas” (MENEGUELLO, 2011, p. 02).

Para romper com esse panorama e proporcionar a divulgação científica no campo das ciências humanas, a Olimpíada Nacional em História do Brasil, criada em 2008, posta em prática em 2009, é um projeto de extensão elaborado pela Universidade Estadual de Campinas. Dessa forma, a proposta é designada por meio de um grupo de professores e estudantes ligados ao departamento de História da UNICAMP.

Desenvolveram, assim, junto ao CNPq/ Ministério da Ciência e Tecnologia, no ano de 2008, o projeto que daria vida a ONHB. Organizada pelo departamento de História da Universidade de Campinas (UNICAMP) desde 2009 e que caminha para sua 15ª edição em 2023. Desde sua primeira edição, em 2009, até hoje a olimpíada tem promovido inúmeras discussões fundamentais sobre o Ensino de História para além da divulgação científica da História.

Inspirada no modelo da ONHB, a OCHE nasce no Ceará em 2019 a partir do desejo da Pró-Reitoria de Pesquisa¹³ do Instituto Federal do Ceará (IFCE). Inicialmente, com a ideia de fortalecer internamente projetos de pesquisa e extensão de olimpíadas científicas. A princípio, essa competição seria apenas para estudantes do próprio instituto. Tornou-se com o tempo um projeto de alcance estadual para qualquer instituição de ensino, seja pública ou

¹² A professora e pesquisadora Cristina Meneguello Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Campinas (1988), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1992), realizou doutorado-sanduíche na Universidade de Manchester (Reino Unido) obtendo o título de doutora na Universidade Estadual de Campinas (2000). É docente em regime de dedicação exclusiva do departamento de História da Universidade Estadual de Campinas desde 1998, atuando nos cursos de História e de Arquitetura e Urbanismo. É coordenadora da Olimpíada Nacional em História do Brasil para escolas públicas e particulares, que iniciou em 2009 e está em sua 15ª edição (2023). Coordenou o Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) da UNICAMP (2016-2020) e foi membro da CAN (Comissão Acadêmica Nacional) do Profhistória (2017-2020). Fonte: <<http://lattes.cnpq.br/5963939675903208>>. Acesso 06 jan. 2023.

¹³ Pró-reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PRPI) é um órgão que impulsiona o envolvimento de estudantes em projetos de pesquisa e desenvolve ações de estímulo à inovação tecnológica e à produção científica entre alunos e professores da IFCE.

privada. Esse desejo coincide com a chegada dos professores Robson Campanerut da Silva¹⁴ e Zilfran Varela Fontenele¹⁵ no IFCE, que desde o início fazem parte da comissão organizadora da olimpíada. Portanto, como afirmam esses professores, a OCHE desde 2019 em sua primeira edição já se apresenta como um projeto de pesquisa, ensino e extensão com foco na promoção da cultura e difusão de conhecimento (FONTENELE; COSTA JÚNIOR, 2020).

A participação como professora orientadora de equipe nessas duas competições direcionou ainda mais meu desejo de refletir sobre a importância do ensino de história na Educação Básica. A meu ver é um meio de estimular os estudantes à construção de uma consciência histórica que é um exercício de reflexão sobre si e sobre o mundo em que estão inseridos. As experiências nessas competições estimularam ainda mais meus questionamentos sobre o porquê dos estudantes se mostrarem mais interessados e motivados a pesquisar e debater as questões propostas pelas olimpíadas do que nas aulas ditas “normais”, sobre as quais não empreendiam tanto empenho.

Logo, o objetivo central desta pesquisa consiste em analisar a aprendizagem histórica dos estudantes através da ONHB e da OCHE, bem como em que medida as experiências como professora olímpica têm impactado minha prática docente. Essa investigação teve como recorte temporal os anos entre 2018 e 2022 pois são os cinco anos em que eu participo dessas competições¹⁶.

Assim, procuro apresentar reflexões e possibilidades de pesquisa no campo do ensino de história inseridas na linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar.

A partir de relatos pessoais, portanto, de uma “escrita de si”, busco analisar as mudanças e permanências na minha prática docente. Apontando, assim, minhas experiências, exitosas ou não, como professora olímpica, bem como em que medida elas ressignificam a forma como eu ensino história.

Sobre esse conceito, a historiadora Ângela de Castro Gomes afirma: “E esse indivíduo, que postula uma identidade de si e busca registrar sua vida não é mais apenas um grande homem, isto é, o homem público, o herói, a quem se autorizava deixar sua memória pela excepcionalidade de seus feitos” (GOMES, 2004, p.13).

¹⁴ Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e graduado em Ciências Sociais pela mesma instituição e. Atualmente sou professor do IFCE e integrante/idealizador da OCHE Ceará.

¹⁵ Doutorando em Educação pela Universidade de Valência - Espanha; Mestre em Ensino de Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN (2016). Professor do IFCE e Membro da Comissão Organizadora da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará – OCHE.

¹⁶ Em 2018 participei pela primeira vez da ONHB, porém a OCHE só tem início em 2019. Por essa razão, em alguns momentos dessa pesquisa, em que farei comparações entre as duas olimpíadas, estas serão a partir de 2019.

Assim, esse trabalho está alicerçado principalmente no conceito da ego-história. Apesar de ainda ser vista com muitas ressalvas pela historiografia, “[...] é uma opção metodológica para exploração de memórias individuais dos autores na busca da explicação da sua própria história” (SILVA, 2012, p. 46). Essa vem ganhando espaço na pesquisa histórica, principalmente a partir do lançamento do livro *Ensaio da ego-história* organizado por Peirre Nora e que contou com a participação de renomados historiadores franceses como Jaques Le Goff, Georges Duby, Michelle Perrot, René Remond (SILVA, 2012).

Sobre a ego-história, Silva transcreve um trecho da obra de Nora:

Que é ego-história? Não se trata de uma autobiografia pretensamente literária, nem de uma profissão de fé abstracta, nem de uma tentativa de psicanálise. O que está em causa é explicar a sua própria história como se fosse de outrem, tentar aplicar a si próprio, seguindo o estilo e os métodos que cada um escolheu, o olhar frio, englobante e explicativo que tantas vezes se lançou sobre os outros. Em resumo, tornar clara, como historiador, a ligação existente entre a história que cada um fez e a história de que cada um é produto (NORA *apud* SILVA, 2012, p. 46).

Isso posto, é possível afirmar que a Ego-história é uma abordagem de história pessoal que se concentra na experiência individual. É uma forma de autoconhecimento e autorreflexão, em que o indivíduo examina suas próprias memórias, sentimentos, experiências e narrativas, afim de entender melhor a si mesmo. Por isso, pode ser usada como meio de compreender melhor o contexto social, político e histórico em que o indivíduo está inserido.

Para atingir os objetivos apresentados, essa pesquisa adotou um caráter qualitativo. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), esse método de investigação se concentra na compreensão profunda dos fenômenos, processos e significados. É usado para explorar e compreender o significado de experiências humanas e a natureza das relações entre os indivíduos e seu ambiente.

Esse método é baseado na abordagem interpretativa que se concentra na compreensão de como os indivíduos interpretam, percebem, sentem e vivem suas experiências. O método de pesquisa qualitativa é usado para coletar dados através de questionários, entrevistas, observações, documentos, imagens e outras fontes de informação. Os dados são analisados para identificar padrões, tendências e relações entre os dados. O objetivo é compreender o significado e a experiência dos participantes.

Portanto, foram adotados procedimentos metodológicos para analisar criticamente tanto as minhas práticas docentes quanto a experiência dos estudantes na ONHB e na OCHE, entre os anos de 2018 e 2022, e como isso pode afetar as dinâmicas do espaço escolar,

Para isso, elaborei um questionário via *google formulário* com 41 perguntas, objetivas e dissertativas, e apliquei com 49 estudantes que, entre 2018 e 2022, participaram de

alguma das edições das olimpíadas, orientados por mim, a fim de entender melhor como estes sujeitos se relacionaram suas experiências nas olimpíadas e até que ponto isso impactou em o processo de aprendizagem histórica. Durante esses cinco anos participando dessas olimpíadas, cerca de 90 estudantes participaram de uma ou das duas olimpíadas, em pelo menos uma edição. Com isso, é possível concluir que essa pesquisa teve um alcance de quase 55% do público alvo, uma margem relativamente boa para extrairmos informações mais sólidas.

Nessa investigação também foi utilizada a técnica de entrevistas semiestruturadas com os integrantes da Comissão Organizadora (CO) da OCHE, por meio da qual foram feitas perguntas pré-elaboradas e outras direcionadas para aprofundar as respostas. Os entrevistados foram os professores Robson da S. Campanerut e Zilfran V. Fontenele, idealizadores e integrantes da CO.

A minha intenção ao realizar entrevistas com integrantes das comissões organizadoras de ambas as olimpíadas foi coletar informações específicas sobre os processos de realização dessas competições. Essas, pois, são fundamentais para entender como esses projetos foram planejados e executados, bem como para identificar os principais desafios enfrentados durante o processo. Durante as entrevistas procurei obter informações sobre os principais desafios enfrentados durante o processo de organização. Além disso, a pesquisa também foi acompanhada por análise documental.

Assim, a investigação de natureza qualitativa na perspectiva de Eisner (1998) acontece a partir da “indagação qualitativa”. Para esse autor, indagação qualitativa está interessada na compreensão das intenções, desejos, motivações e expectativas dos participantes e/ou suas influências nas atividades docentes. Sobre isso, o autor esclarece:

No parece especialmente revolucionario decir que es importante intentar entender cómo funcionan los profesores y las aulas antes de repartir recomendaciones para el cambio. Sin embargo, gran parte de lo: que se ha sugerido a los profesores y administradores de escuela se ha propuesto de forma independiente del contexto y, a menudo, por personas que desconocían las prácticas que intentaban mejorar. Si la indagación cualitativa en educación trata de algo, es sobre cómo intentar comprender lo que los profesores y los niños hacen en los grupos en los que trabajan. Para alcanzar este propósito —y existen otros propósitos igualmente importantes para la indagación cualitativa— es necesario «prestar atención» a las escuelas y las aulas por las que nos preocupamos, observarlas y utilizar lo que vemos como fuente de interpretación y valoración (EISNER, 1998, p. 27 e 28)¹⁷.

¹⁷ Não parece particularmente revolucionário dizer que é importante tentar entender como os professores e as salas de aula funcionam antes de distribuir recomendações de mudança. No entanto, muito do que foi sugerido a professores e administradores escolares foi proposto independentemente do contexto e muitas vezes por pessoas que não tinham conhecimento das práticas que tentavam melhorar. Se a investigação qualitativa em educação diz respeito a alguma coisa, trata-se de tentar entender o que os professores e as crianças estão fazendo nos grupos em que trabalham. Para atingir esse propósito – e há outros propósitos igualmente importantes para a investigação qualitativa – é necessário “prestar atenção” às escolas e salas de aula com as quais nos preocupamos, observá-las e usar o que vemos como fonte de interpretação e avaliação (EISNER, 1998, pp. 27 e 28).

Desse modo, esta abordagem também entra em contato com as narrativas, culturas e práticas dos professores e alunos, bem como as estruturas sociais e culturais que influenciam o trabalho docente.

Ciente de que o processo de ensino-aprendizagem está em constante mudança, essa pesquisa é, antes de tudo, uma proposta de reflexão e aperfeiçoamento da ação docente e das metodologias empregadas no ensino de história para estudantes da Educação Básica. Por esse motivo, julgo importante compreender o papel dos professores de história na formação dos estudantes e, especificamente, em suas experiências nas Olimpíadas Científicas, uma vez que estas oferecem metodologias que permitem ao professor e ao aluno trabalharem juntos na construção de conhecimento, de forma que o professor possa guiar o aluno na descoberta de novos conhecimentos, e o aluno possa contribuir com suas próprias experiências e habilidades para a construção de novos conhecimentos.

A pesquisa vai ganhando forma a partir da organização de seus objetivos ao longo de quatro capítulos e da proposta didática. Ao primeiro capítulo, intitulado “O ensino de história através da ONHB e da OCHE: prática docente e aprendizagem histórica”, coube a importante tarefa de apresentar uma reflexão sobre minhas experiências ao longo de dez anos de docência, bem como narrar acerca da estrutura e da trajetória das duas olimpíadas estudadas, destacando o processo de consolidação destes projetos, marcados por avanços significativos na área de ensino e aprendizagem. Entrelaçadas por experiências de afeto e também pela consciência dos desafios próprios da docência, o primeiro tópico desse capítulo é resultado da influência que as leituras freirianas exercem sobre mim, bem como sobre a constante necessidade de reflexão sobre minhas ações docentes. Os outros dois tópicos que compõem esse capítulo têm como objetivo refletir sobre o modelo inovador que as olimpíadas ONHB e OCHE apresentam, apontando as razões pelas quais se revelam como uma metodologia que promove um ensino significativo.

O capítulo dois, cujo título é “Provas de nós”: a aprendizagem histórica através da ONHB e da OCHE a partir da perspectiva dos estudantes”, consiste em apresentar e discutir os resultados do questionário aplicado com os estudantes, bem como quais são as perspectivas desses indivíduos sobre suas experiências nessas olimpíadas. Por considerar a aprendizagem histórica dos estudantes a principal motivação dessa pesquisa, as reflexões deste capítulo são fundamentais para compreender a dimensão que essas experiências alcançam na vida dos discentes. O primeiro tópico se encarrega de identificar os diferentes perfis de estudantes que participaram da pesquisa, evidenciando algumas condições desses indivíduos que perpassam por questões sociais, como renda e escolaridade da família, bem como por questões étnicas. Ao

longo do segundo tópico, a discussão apresenta a experiência olímpica dos estudantes como uma prática que incentiva a aprendizagem histórica, uma vez que essas experiências têm estimulado o interesse dos alunos pela história, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de pesquisa e raciocínio crítico, pois os estudantes são estimulados a se aprofundar nos temas, pesquisar fontes primárias e secundárias e desenvolver habilidades de análise e interpretação,

Sabendo que a memória pode ser usada como uma ferramenta teórico metodológica para ajudar a compreender e explicar o passado, no terceiro capítulo, denominado “Quanto mais eu falo delas, mais eu tenho para dizer: memórias das minhas experiências na ONHB e na OCHE”. Este capítulo ajuda a construir o escopo teórico e metodológico da pesquisa que justifica a relevância das olimpíadas tanto na minha prática docente quanto para uma melhor compreensão das olimpíadas como recurso para a promoção de uma aprendizagem histórica. Parto, portanto, de uma narrativa pessoal e apresento em dois tópicos minhas experiências como professora orientadora na ONHB e na OCHE.

Por fim, o quarto capítulo, “Sequência didática em aulas-oficinas: uma proposta de aprendizagem histórica a partir da ONHB e da OCHE”, após evidenciar a importância do uso de documentos na construção do conhecimento histórico escolar, apresento o processo de produção da proposta didática, refletindo desde os fatores que motivaram a sua elaboração até às escolhas teórico metodológicas adotadas.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DA ONHB E DA OCHE: PRÁTICA DOCENTE E APRENDIZAGEM HISTÓRICA

Há mais de dez anos como professora de história, me sinto constantemente desafiada a utilizar a sala de aula como uma oportunidade de provocar reflexões a fim de que os discentes possam conceber que a “história é busca, portanto, escolha” (BLOCH, 2001, p.24). De maneira que ela faça sentido em suas vidas e que possa passar a ser encarada para além de uma disciplina decorativa do currículo escolar.

Em Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire defende que a prática docente crítica exige reflexão, ou seja, “[...] envolve um movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Talvez eu nem me atentasse para o fato de que o meu desejo por um ensino significativo para os educandos já era uma prática freiriana. Paulo Freire, com sua lucidez e sabedoria, já

apontava nos anos 1960 a necessidade de ampliarmos as fontes legítimas de saberes de modo que o “saber-fazer e o saber-ser pedagógicos” fizessem sentido (FREIRE, 2021).

Entendo essa prática docente como um conjunto de atividades desenvolvidas pelo professor para ajudar os estudantes a aprender, por isso, ela sempre funcionou pra mim como uma busca por motivar os meus alunos a verem a história como uma matéria de experiência e interpretação.

Nessa busca, encontrei na ONHB e na OCHE ferramentas capazes de proporcionar uma aprendizagem histórica significativa para os estudantes e esse é o objeto principal dessa pesquisa. Por isso, considero indispensável apresentar e discutir a trajetória e o formato dessas duas olimpíadas do conhecimento e como elas têm impactado o ensino de história e a aprendizagem histórica dos estudantes.

Para Vygotsky (1993) aprendizagem é um processo contínuo que envolve a construção de representações internas, a reorganização de conhecimentos, a construção de habilidades e a aquisição de novos conhecimentos. É importante que o processo seja contextualizado, pois isso permite que o sujeito compreenda o significado dos conteúdos e os relacione com suas experiências anteriores.

Para isso, o trabalho docente se torna um elemento importante no processo de aprendizagem, pois quando o professor incentiva o aluno a refletir sobre o que aprende e a questionar o que não compreende. Assim, ele permite que o estudante desenvolva sua capacidade de pensar de forma crítica e autônoma. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem deve ser pensado como uma mediação entre o sujeito e o conhecimento, a qual o professor desempenha um papel fundamental (VYGOTSKY, 1993).

No que diz respeito à História, para Jörn Rüsen (2010) a aprendizagem histórica é o desenvolvimento da capacidade de pensar de forma histórica, ou seja, o desenvolvimento da cognição histórica. É um processo que envolve o desenvolvimento de habilidades, como o pensamento crítico, a compreensão de contextos, a análise de narrativas e a compreensão de relações entre passado, presente e futuro. Para ele, aprendizagem histórica também envolve o desenvolvimento de habilidades de comunicação, como a capacidade de discutir ideias e de apresentar argumentos. Estas habilidades são fundamentais para o desenvolvimento de uma compreensão profunda e significativa da história (RÜSEN, 2010).

Para dar conta dessa análise, nesse capítulo adoto como fontes de pesquisa, além da minha prática docente, as provas das edições passadas da ONHB e da OCHE e as entrevistas realizadas com a professora Cristina Meneguello e com os professores Robson Campanerut e

Zilfran V. Fontenele. Além disso, os questionários aplicados com alunos e professores, bem como o levantamento bibliográfico também serviram como fonte de pesquisa.

A participação de estudantes em olimpíadas científicas é uma atividade que envolve pesquisa, discussão de temas interessantes e desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico. Estes são elementos que, quando aplicados em sala de aula, ajudam a melhorar a qualidade do ensino e a motivar os alunos. Além disso, as olimpíadas científicas ainda desenvolvem habilidades de trabalho em equipe, pois os alunos precisam trabalhar em grupo para realizar as atividades. Esta capacidade pode ser transferida para outras áreas, como a vida profissional, além de oferecerem oportunidades para os alunos se conectarem com outros estudantes e compartilharem conhecimento.

Olimpíadas como a ONHB e a OCHE estimulam o desenvolvimento dessas habilidades, como a capacidade de pensar de forma crítica e de lidar com problemas mais complexos. Além disso, elas incentivam a pesquisa, a inovação e a criatividade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

As competições acontecem através de fases *on-line* e uma fase final presencial¹⁸. As equipes compostas por quatro pessoas: três estudantes, que devem estar no 8º ou 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais e alunos do Ensino Médio¹⁹, e uma professora ou professor²⁰. Conceitos como cidadania, política, questões étnicas, cultura religiosa, cultura popular, diversidade e relações de gênero são alguns assuntos constantes nas questões dessas competições e que remetem às reflexões fundamentais para a formação da consciência histórica dos participantes.

Essas fases acontecem ao longo de uma semana, revelando assim, sua originalidade em comparação a outras olimpíadas científicas que acontecem em um espaço de tempo mais reduzido. Na fase final, os estudantes devem produzir uma atividade dissertativa, que será avaliado o conhecimento histórico articulado às fontes, à capacidade de selecionar e à organização das informações, ter coerência e clareza na argumentação, bem como escrever de forma clara e objetiva.

¹⁸ Na ONHB são seis fases *on-line*, onde as quatro primeiras são compostas por 10 questões de múltipla escolha e uma “tarefa”, que são atividades diversificadas, geralmente envolvendo a análise de fontes históricas. Diferente das fases anteriores, nas fases cinco e seis não constam questões. A 5ª fase é composta por um “desafio”, que são atividades dissertativas e na 6ª fase os estudantes recebem as atividades realizadas por outras equipes para serem avaliadas por eles. Por fim, as equipes selecionadas, devem realizar uma atividade presencial na UNICAMP. A OCHE, por sua vez é uma competição mais curta, composta por quatro fases *on-line*, sendo as três primeiras com 10 questões de múltipla escolha em cada fase, a quarta fase do “desafio” e uma fase final presencial.

¹⁹ Os componentes das equipes podem ser de séries distintas, assim, uma equipe pode ter uma configuração diversa.

²⁰ Já o docente pode orientar quantas equipes desejar e em todas as escolas em que ele for professor.

Diferente de outras olimpíadas e das avaliações internas ou externas da Educação Básica, que são compostas por questões de múltipla escolha com apenas um item correto, a ONHB e a OCHE invertem essa ordem. Os itens têm pontuações diferentes, que podem variar entre 0, 1, 4 e 5. Esse sistema de pontuação é dividido de acordo com os níveis de compreensão histórica dos documentos analisados.

A alternativa equivalente a “1” ponto corresponde a um nível descritivo dos documentos analisados, já a alternativa que exige do participante um grau de reflexão um pouco mais complexo, equivale a “4” pontos. Por sua vez, a alternativa equivalente a “5” pontos corresponde àquela que contempla a leitura, a informação e a extrapolação das fontes, requerendo dos olímpicos uma reflexão e uma argumentação mais densa. Os estudantes também devem identificar a “alternativa que indica anacronismo ou incoerência analítica”, item que equivale a “0” (MIRANDA, 2013).

A professora Cristina Meneguello explica:

O sistema de avaliação e pontuação da Olimpíada Nacional em História do Brasil utilizou o formato da múltipla escolha, com quatro alternativas (a,b,c,d), porém distribuídas aos moldes de uma prova dissertativa (diferentes níveis de acerto, evitando o artil das respostas do tipo “sim ou não”). As alternativas contemplavam o erro e diferentes níveis de acerto, que iam da leitura mais imediata (compreensão do enunciado), para uma informação histórica mais contextualizada trazida pela equipe (informações históricas), até a alternativa que permitia, além dos passos anteriores (leitura e informação) uma certa extrapolação, ou a compreensão de conceitos e processos históricos (MENEGUELLO, 2011, p.7).

Segundo o professor Paulo Airton Damasceno (2019, p. 211):

Ao levar o aluno a buscar percepções mais profundas sobre documentos que ele até consegue entender de imediato, numa “leitura chapada” onde o aluno “leu, entendeu, ela está errada? Não. Mas [...] vale menos” (PEDRO, 2018), possibilitamos que mesmo que os alunos não cheguem as respostas, que eles ao menos se deem contam da diversidade destas e entendam que existe outras formas de compreender. Os itens de maior valor apontam os conceitos de segunda ordem (LEE, 2001) e exercitam outros mecanismos que não a leitura, memória e compreensão direta. As respostas que valem 4 ou 5 tem valor relacionado à sua pertinência e complexidade, são os conceitos de segunda ordem aplicados no método histórico da análise documental, elas visam não só a compreensão, mas a interpretação do documento e reflexão social e histórica a partir do trato com as fontes disponibilizadas.

Ciente de que o ensino de História deve ocorrer de forma significativa e contextualizada, suscitando problemáticas relevantes para professores e estudantes e que possibilite a esses sujeitos compreender que fazem parte da produção do conhecimento histórico, considero que as experiências em olimpíadas científicas e especificamente na ONHB e na OCHE, são um bom exemplo de práticas que envolvem o ensino de história e a aprendizagem histórica significativa, atravessando e impactando, inevitavelmente, a prática dos docentes envolvidos.

A ONHB e a OCHE têm se consolidado enquanto projetos de ensino, pesquisa e extensão e contribuído para o fortalecimento do ensino de história e das ciências humanas na Educação Básica. Tal afirmação ganha solidez quando fazemos uma rápida análise sobre o crescente número de participantes ao longo das suas edições²¹. Esse crescimento pode ser atribuído ao formato distinto das demais olimpíadas, pois promovem o contato dos estudantes com fontes históricas e as metodologias de trabalho do historiador. Além disso, promovem o espírito de competição saudável entre os participantes.

A ONHB por exemplo, tem se tornado um expoente em todo o Brasil e podemos perceber isso a partir do crescimento no número de participantes ao longo das quatorze edições, são, portanto, dados que não podem passar despercebidos. Em sua primeira edição, no ano de 2009, a Olimpíada contou com cerca de 16.000 mil participantes²², entre professores e alunos. No ano seguinte, esse número quase triplicou e alcançou a marca de 43.529 participantes (MENEGUELLO, 2011). Ainda em relação ao crescimento do número de participantes, podemos perceber a uma contínua progressão. Em 2018, na 10ª edição, atingiu a marca de aproximadamente 57.000 participantes (SIMAS, 2018). Em 2019, como mostra o gráfico a seguir, na sua 11ª edição a ONHB contou com cerca de 73.000 participantes, um número recorde de inscritos ao longo dos quatorze anos de realização.

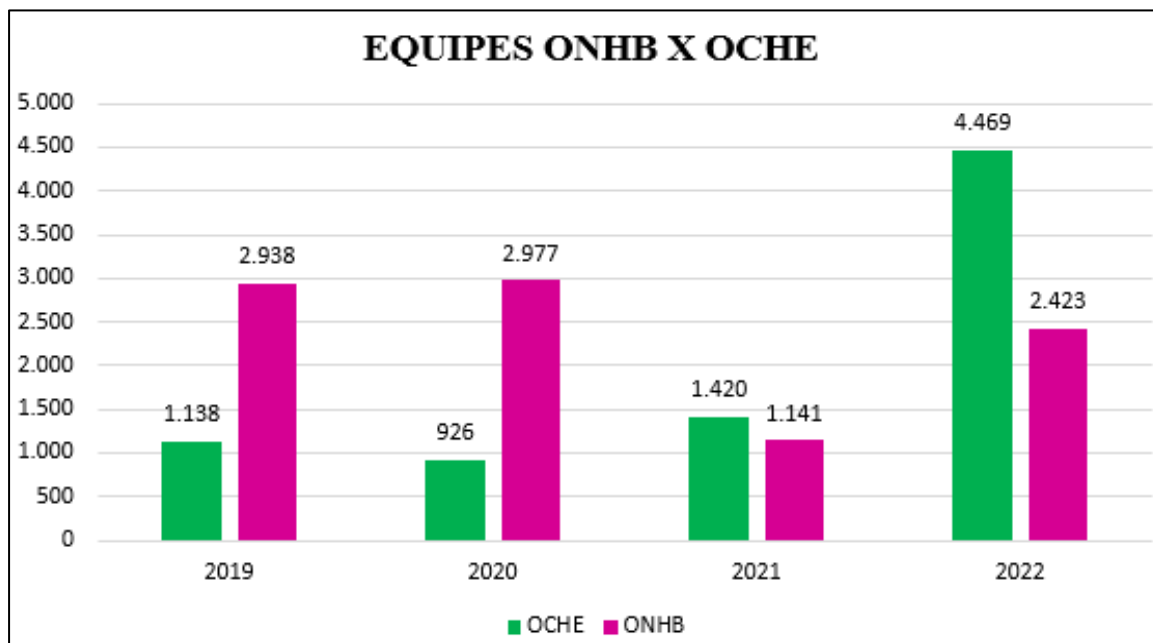
A OCHE, embora esteja na sua quarta edição, apresenta também essa tendência de expansão, de acordo com os dados que tive acesso através da comissão organizadora da olimpíada. Esses dados serão apresentados e analisados no terceiro tópico dessa pesquisa. Porém, já é possível anunciar que esses números expressivos apresentados pela OCHE, disponíveis no gráfico a seguir, deve ser considerado como um resultado dos frutos deixados pela ONHB no primeiro semestre de cada ano letivo. Inclusive, para a CO da OCHE, esse é um elemento muito importante para o sucesso da olimpíada cearense (FONTENELE; SILVA, 2023).

Vejamos no gráfico 1 uma comparação entre o número de equipes participantes da OCHE e da ONHB.

²¹ Conforme o gráfico abaixo, há uma ressalva apenas para os anos de 2020, no caso da OCHE e de 2021 para a ONHB, instabilidade provocada pelos efeitos negativos da pandemia do COVID-19.

²² Estimativa a partir de informações que constam na dissertação do professor José Gerardo Bastos da Costa Júnior, Tabela 1 - Dados quantitativos de equipes inscritas nas edições da ONHB. Fonte: Costa Júnior, José Gerardo Bastos da. *A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN*, Mossoró, RN, 2017, p. 52.

Gráfico 1 - Comparativo entre número de equipes cearenses participantes da OCHE e da ONHB entre os anos de 2019 e 2022



Fonte: Elaborado pela autora a partir do levantamento e análise de dados referentes ao número de inscritos²³.

Um dado que chama a atenção no gráfico é o fato de a OCHE em 2022 ter representado praticamente o dobro de equipes do que a ONHB. Esse fenômeno pode ser explicado tanto pelo fato de a OCHE ser gratuita, diferente da ONHB, quanto pela consolidação do retorno das atividades presenciais, uma vez que esta ocorre no segundo semestre do ano letivo. Em suma, concluo que esse dado reflete uma consolidação da OCHE Ceará e também aponta para uma cultura olímpica nas escolas desse estado.

Esse crescimento que salta aos olhos pode ser atribuído a proposta inovadora e que desafia não só aos alunos como também aos professores que é, certamente, um dos principais responsáveis pela mobilização dos estudantes para se inscreverem no evento e estimulá-los a lidarem com os desafios propostos a cada fase da competição (MENEGUELLO, 2011).

Cristina Meneguello em seu artigo “Olimpíada Nacional em História do Brasil – uma aventura intelectual?”, publicado em 2011, apresenta uma análise dos dados referentes às inscrições da 2ª edição²⁴ e identifica o empenho dos docentes como um dos elementos para

²³ Os dados referentes a ONHB foram coletados através de uma pesquisa feita por mim, através dos meios de comunicação oficiais da ONHB. Fonte: Site da olimpíada (<https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/index>) e rede social *Instagram* (@olimpiadadehistoria).

²⁴ Os dados estão na página anterior dessa pesquisa. MENEGUELLO, Cristina. Olimpíada Nacional em História do Brasil: uma aventura intelectual?. História Hoje-Revista Eletrônica de História, v. 5, n. 14, p. 1-14, 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/1meneguello_artigo.pdf. Acesso 11 out. 2022.

explicar o aumento de mais de 150% no número de participantes. Ela afirma: “Um dado tão fundamental como estes nos dá a clara dimensão do interesse dos professores “capitães de equipe” que criam novas rotinas, que vêm se somar às suas rotinas de trabalho, para orientar o trabalho das equipes de forma eficiente” (2011, p. 11).

No questionário aplicado com os estudantes, uma das perguntas desejou saber como eles ficaram sabendo da existência da ONHB e da OCHE. Como resposta obtivemos o seguinte resultado: dos 49 participantes da pesquisa, 98% ficaram sabendo da ONHB e 94% da OCHE através do professor ou professora ²⁵.

Na esteira desse pensamento a professora Ana Maria Monteiro, em um artigo publicado em 2001, faz um questionamento importante: o professor é ainda necessário? A mesma professora, em 2020, em meio a pandemia retoma o questionamento e reafirmando sua resposta de mais de 20 anos atrás: o papel do professor é além de mediar o conhecimento histórico, é problematizar e criar possibilidades uma aprendizagem significativa. “Os professores são necessários”? Ana Maria Monteiro:

A minha posição é essa, eu não sou negativista em relação a novas tecnologias, nós estamos aqui podendo realizar essa atividade aqui no bate-papo por causa da tecnologia, dessas plataformas, mas entendo que a presença, os Professores são Necessários por causa da relação com o saber, dessa mediação; ele junto com os estudantes pode abrir perspectivas, levar os alunos a viajar além daquele tempo-espaço onde eles estão; superar aquelas barreiras imediatas para pensar outras possibilidades. Então isso é absolutamente fundamental e desenvolver esse gosto pelo estudo, pela aprendizagem e pelo conhecimento, contribuir pra valorização dessa relação com o saber (MONTEIRO, 2020)²⁶.

Ana Maria Monteiro, ao apontar caminhos para o ensino de história significativa, ressalta que a relação do professor com seus estudantes é o ponto de partida e precisa ser estabelecida e fortalecida. Todavia, não deve ser de forma mecânica, para apenas executar uma tarefa, mas lidar com os alunos numa perspectiva de mostrar como se produz conhecimento histórico, quais os procedimentos de uma investigação histórica, como lidamos com as fontes e principalmente problematizando essas questões que, de diferentes formas, constituem o mundo social, o mundo político e o mundo cultural (MONTEIRO, 2020).

A ONHB E A OCHE têm cumprido um papel muito importante fazendo frente a ideia de que o professor não é mais necessário diante da infinidade de informações que a

²⁵ As outras opções de resposta eram: “Através das redes sociais”: 0% para ambas as olimpíadas; “Através dos colegas de escola”: 2% e 4,1% para ONHB e OCHE respectivamente; “Através de divulgações na escola”: 10,2% e 12,2% para ONHB e OCHE respectivamente.

²⁶ Trecho retirado de uma *live*: Bate papo com Ana Maria Monteiro Professores ainda são necessários hoje. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=gfmNz8MLQi4&t=1815s> produzido em 10/09/2020. Acesso 10 jan. 2023.

tecnologia (Google) nos oferece. O professor Zilfran afirma em entrevista que algumas vezes foi questionado sobre a possibilidade de retirar a obrigatoriedade da presença do professor na equipe, ele afirma que não abre mão, pois uma das principais preocupações da olimpíada é valorização do professor (FONTENELE; SILVA, 2023).

Assim, o presente capítulo busca apresentar e discutir a trajetória da ONHB e da OCHE, bem como refletir sobre suas contribuições para o ensino de história na Educação Básica. Antes disso, porém, julgo ser importante tecer uma breve contextualização sobre minhas práticas docentes e como elas têm sido alteradas ao longo dessa década de docência.

2.1 A docência e o afeto pelo que ensino e aos que ensino

E que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que é preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo (FREIRE, 2021, p. 138).

À luz dos ensinamentos de Paulo Freire, à docência na minha vida significa coragem, resistência e afeto. Coragem para enfrentar o cansaço que a profissão nos impõe, muitas vezes com uma carga horário de trabalho exaustiva, resistência para lutarmos por melhores condições laborais e, portanto, mais qualidade de vida e o afeto pelos saberes que ensino e aos estudantes que passam e que ficam na minha vida. Dentre esses três significados, o que mais me move, sem dúvida, são as manifestações de afeto.

Comecei a dar aula de história ainda no quinto período da graduação e apesar de pouca ou quase nenhuma experiência, sempre me inquietou a concepção que a maioria dos estudantes demonstravam ter sobre a história enquanto disciplina escolar, reduzindo-a quase sempre à fatos que ocorreram em um passado distante e sem nenhuma relação com o tempo presente. Apesar de alguns avanços, a disciplina de história no currículo escolar ainda segue uma orientação positivista, identificando-a com o passado, sendo, portanto, como disciplina, “[...] um espaço para a história oficial, na qual os agentes visíveis no movimento social eram o Estado e as elites” (NADAI, 1993, p. 152), dificultando que os estudantes se percebam como parte dessa história narrada nos materiais didáticos.

Sabendo disso, desde o início da docência procurei levantar problemáticas sobre os conteúdos estudados a fim de estimular os estudantes a estabelecer uma relação importante e tão cara para a história entre o passado, o presente e a ação humana, adotando essa tríade como fio condutor das nossas aulas.

Percebo, então, que o ponto de partida é sempre a problemática do tempo presente como meio de compreender o passado e principalmente a ação do homem. Isso conduz as aulas e permite aos estudantes identificarem possibilidades de romper com a concepção de que a história é apenas uma disciplina escolar que estuda os fatos do passado e que este passado em nada nos afeta no presente.

Cabe ressaltar que não tenho uma visão “romântica” da docência nem tão pouco do ensino de história, tenho, pelo contrário, ciência de que qualquer movimento de mudança ou de permanência, não são mérito ou responsabilidade apenas da atividade docente.

Inclusive, é preciso refletir sobre algo que atrapalha a ação docente que é a precarização das nossas condições de trabalho. A rotina dos profissionais da educação é sempre muito intensa e cansativa e essas condições são ainda mais precárias para aqueles profissionais que trabalham na Educação Básica da rede privada de ensino. Essa afirmação é baseada na minha experiência como professora de história, pois durante nove anos trabalhei apenas em escolas particulares de Fortaleza, tendo que dividir minha carga horária em três ou quatro escolas diferentes. A partir dessas condições de trabalho, podemos apontar algumas dificuldades para o trabalho dos docentes:

A escola e a sala de aula de História em particular vivem num tempo em que as circunstâncias sociais que limitam a produção do conhecimento são muito mais percebidas, desde os problemas do escasso tempo de estudo que possui a maioria dos professores, devido principalmente às grandes jornadas de trabalho, até a necessidade quase impositiva do uso do livro didático. Essas circunstâncias ensejam que a sala de aula se baseie em representações sobre o passado, cristalizadas no senso comum e, consequentemente, distancie-se dos avanços da historiografia. Sendo assim, a aula de História na escola básica tem poucas possibilidades de conseguir inserir novos conteúdos, resultados de pesquisas mais recentes, novos métodos de pesquisa e as novas tendências teóricas e epistemológicas da história (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p.21).

Portanto, um ambiente de trabalho seguro e saudável, um tratamento justo e respeitoso por parte dos alunos e dos demais membros da instituição, oportunidades para desenvolver as competências docentes e um salário justo e condições de trabalho compatíveis com o nível de qualificação exigido, são princípios básicos para a atividade docente.

Sem pretensão de intitulação própria, mas reconhecendo a importância e o significado das demonstrações de afeto dos estudantes, penso que o conceito de “professor marcante” pode nos ajudar a refletir sobre esse fato. Esse conceito foi utilizado na pesquisa conduzida pela professora Ana Maria Monteiro e tinha como principal objetivo compreender como/quais os sentidos induzidos por docentes nas suas aulas de história, “articulando conhecimentos historiográficos com saberes docentes, dos alunos e referências culturais do

tempo presente” (MONTEIRO, 2015, p. 168). Assim, foram capazes de produzir significado para os seus estudantes a ponto de serem lembrados quando estes já cursavam o primeiro período da graduação em História²⁷.

À título de esclarecimento, não é objetivo dessa pesquisa provar que eu sou uma professora marcante, pois além de não ter seguido essa linha investigativa, também considero que seria uma pesquisa bastante complexa, carecendo, portanto, de um estudo muito robusto que não seria possível realizar nos 24 meses dos cursos de mestrado.

No entanto, de maneira muito genuína chegam até mim, seja pessoalmente ou por meio de mensagens em redes sociais. Como expressões de afeto que são muito importantes, pois encontro nelas vários motivos para acreditar que a docência e em especial o ensino de história representam possibilidades reais de estimular nossos estudantes a pensarem e ressignificarem a sua condição enquanto sujeitos históricos.

Assim, o que antes eu identificava apenas como uma manifestação de carinho dos estudantes por mim, na verdade, era uma evidência de que eles estavam percebendo, principalmente a partir das nossas aulas, que existem outras possibilidades de compreender a história que não àquelas que a concebem apenas como sinônimo do passado, esvaziando-a dos seus diversos significados e afastando-a assim, do interesse dos adolescentes.

Mesmo sabendo da importância dessas evidências, faltava-me ainda um aporte teórico e metodológico que me possibilitasse enxergá-las como um aspecto importante no campo de pesquisa do ensino de história. Somente quando me tornei aluna do ProfHistória é que pude perceber essas experiências em uma esfera que superava a simples noção de carinho, na verdade esses afetos manifestados pessoalmente ou através de bilhetes, mensagens em redes sociais, são parte importante e de grande relevância no trabalho docente.

Para Rodrigues e Dias (2013) a afetividade é um fator importante para o desenvolvimento do aluno. Ela influencia o seu rendimento escolar, pois é também através do afeto que o aluno pode se sentir motivado a aprender. Se o ensino é marcado por raiva, insegurança, medo, esses fatores podem comprometer a afetividade e o desenvolvimento do estudante dentro da escola.

Assim, para exemplificar essas manifestações de carinho, mas que agora também entendo como resultado produzido pela minha prática docente, na figura a seguir podemos ver

²⁷ Para identificar esses professores “marcantes” a pesquisa aplicou um questionário com estudantes afim de que eles apontassem aqueles profissionais que foram referência na construção de sua relação com o saber histórico escolar e que por ventura tenha sido uma influência para a escolha do curso de História (MONTEIRO, 2015).

alguns trechos de uma mensagem recebida através da minha rede social em que o aluno 08²⁸ informa sobre sua aprovação no curso de Letras Português na UFC.

Figura 1 - Trechos de mensagens de texto enviadas pelo aluno 08



Fonte: arquivo pessoal da autora através de captura de tela de mensagens na sua conta da rede social *Instagram*.

Além do desejo de compartilhar a boa notícia da aprovação no vestibular, o estudante manifesta um sentimento de gratidão e afirma reconhecer em mim uma referência para sua futura experiência docente.

A relação de afetividade entre professor e aluno é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Essa relação permite que o professor crie um ambiente acolhedor e seguro para o aluno, o qual o aluno possa expressar suas ideias e opiniões, bem como desenvolver sua capacidade de pensar de forma crítica. Além disso, a afetividade criada entre professor e aluno promove a motivação e o interesse do aluno pelo assunto abordado, aumentando assim a qualidade da aprendizagem (RODRIGUES; DIAS, 2013).

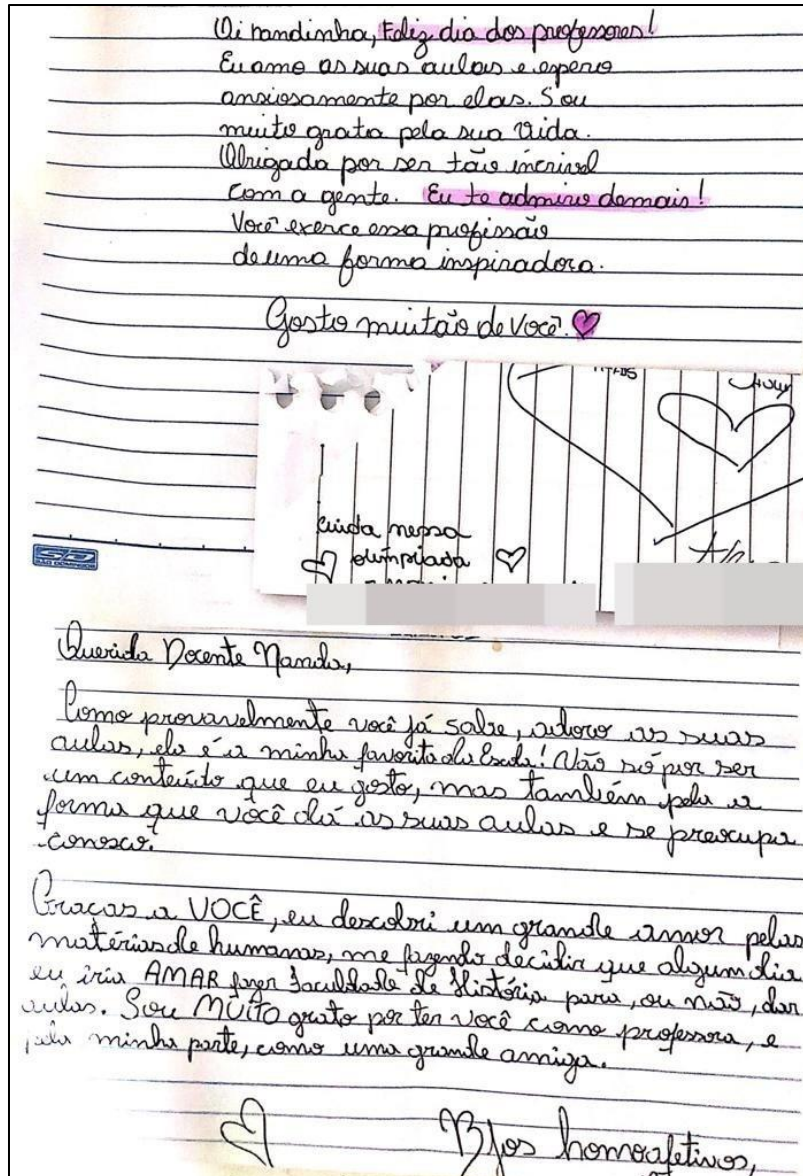
Para Rodrigues e Dias (2013) o docente precisa encontrar caminhos para despertar a curiosidade nos alunos, mantendo um vínculo de amizade e respeito. Para Freire (2021), é necessário entender que o processo de ensino e aprendizagem é, acima de tudo, um processo de

²⁸ A fim de preservar a identidade dos estudantes, usarei uma sequência numérica que vai do número 01 até o 49, que corresponde a quantidade de estudantes que participaram da pesquisa. O critério adotado para determinar o número de cada estudante foi ordem de envio das respostas do questionário. Esse aluno, portanto, corresponde ao nº 08.

interação social em que o professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento. É através desta interação que o aluno é estimulado a desenvolver habilidades, adquirir conhecimentos e explorar novas formas de pensar e atuar. Por isso, o ensino deve ser centrado no aluno e não somente no conteúdo, levando em consideração as características dos educandos e criando um ambiente de aprendizagem que seja favorável à aquisição de conhecimento para que os alunos explorem, descubram e interajam com o conteúdo de maneira significativa.

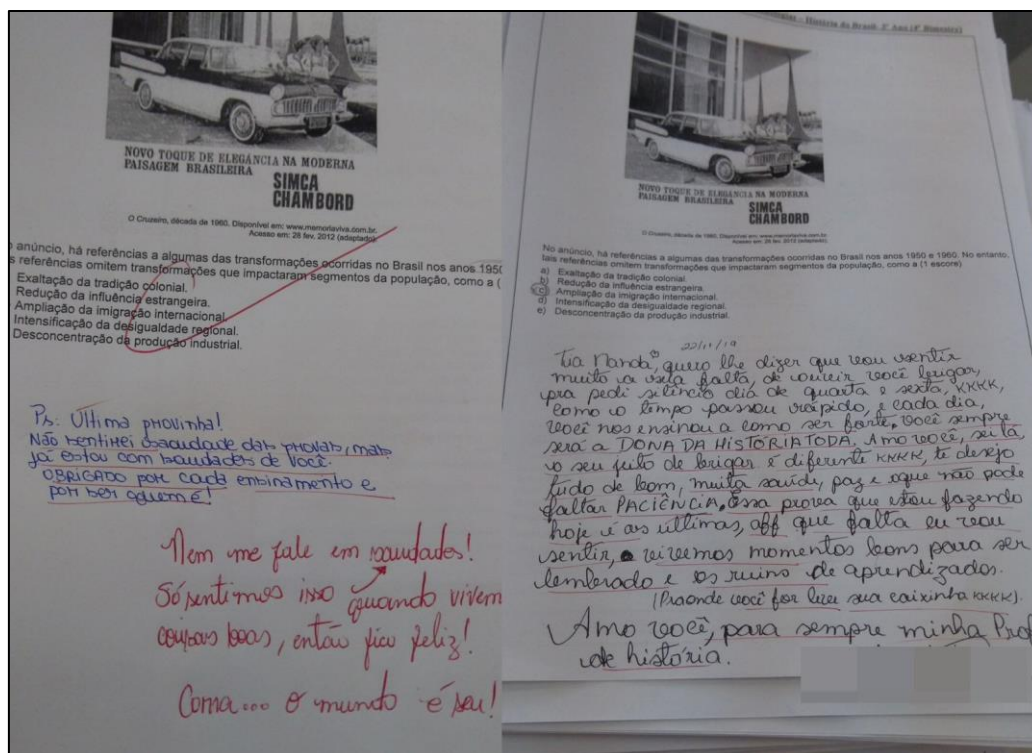
Nas figuras 2 e 3 a seguir, apresento algumas mensagens manuscritas recebidas no dia dos professores em 2021. Esses gestos são de grande relevância para mim, pois funcionam como “termômetro” sobre minha prática docente e minha capacidade de cativar os estudantes. No conteúdo das mensagens é possível perceber que os estudantes revelam que através do afeto eles passaram a se interessar pelas “matérias” das ciências humanas. Inspirar alguém é uma grande responsabilidade e entendo que o docente é uma figura importante na vida de um estudante.

Figura 2 - Mensagens recebidas no dia dos professores em 2021



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Figura 3 - Mensagens deixadas por alunas da 3ª série nas últimas provas de história em 2019



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Fico feliz quando recebo mensagens de carinho dos meus alunos. Isso mostra que eles se importam comigo e com o que estou ensinando, além de me motivar a continuar ensinando e compartilhando meu conhecimento de maneira afetuosa e crítica.

Aprender é um processo contínuo e, para que seja efetivo, necessita da participação de diversos sujeitos envolvidos. Assim, é importante que os professores busquem estabelecer relações afetivas com seus alunos, pois isso possibilita o desenvolvimento de um vínculo emocional, favorecendo o aprendizado.

A relação entre os professores e os saberes que ensinam são essenciais para sua prática e para sua identidade profissional. Por muito tempo a subjetividade dos professores foi negada no processo de produção do conhecimento científico e a concepção trabalhada nas pesquisas era a do “professor como um instrumento de transmissão de saberes produzidos por outros” (MONTEIRO, 2001, p. 122). A existência de um fosso imaginário entre produção acadêmica e o ensino é algo que precisa ser superado. A sala de aula é um laboratório riquíssimo e, portanto, espaço frutífero para a ciência.

A importância da minha prática docente está relacionada à formação de um cidadão crítico, reflexivo e atuante na sociedade. Acredito que a educação é um processo contínuo de aprendizagem e que devemos estar sempre buscando novas formas de ensinar e de aprender.

Por isso, é importante que seja oferecido aos professores condições de estarem em constante formação, buscando novas metodologias e recursos para promover uma educação de qualidade.

2.1.1 Contexto da minha primeira experiência na escola pública

Considero minha primeira experiência como professora na escola pública um momento relevante para minha prática docente. Ela aconteceu no final de 2019, em uma escola da rede estadual com turmas de Ensino Médio e em um regime de contrato temporário de apenas trinta dias, mas com possibilidades de renovação. Nesse contexto eu já havia concluído todos os tramites do concurso público da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) e estava na expectativa de ser convocada para assumir o cargo efetivo como professora de história.

Apesar de entender que na condição de servidora pública eu teria mais dignidade laboral no exercício da docência, confesso que me sentia insegura em relação ao enfrentamento de possíveis problemas de indisciplina, ameaças, agressões entre outros tipos de violência contra a figura do professor. Pensava assim, pois até então julgava ser uma condição generalizada e recorrente nas escolas públicas. Sobre a relação do imaginário do medo e cultura de violência nas escolas, as pesquisadoras Maria Cecília S. Teixeira e Maria do Rosário S. Porto, afirmam que:

Conforme López (1988), as narrativas sobre o medo são criadas e recriadas coletivamente, de modo que é possível identificar uma grande uniformidade em relatos, tanto de pessoas que foram vítimas de atos violentos, como daquelas que não o foram. Elas interiorizam representações do que acontece no caso de violência, quais são os sentimentos e a conduta da vítima e suas reações. O mecanismo de base é a identificação com a vítima e a reapropriação do incidente, o que gera uma socialização da insegurança pela qual, solidariamente, antecipamos a nossa vitimização futura (PORTO; TEIXEIRA, 2010, p.45).

Essa não é uma tentativa de negar os problemas reais que afligem as escolas públicas do Brasil no que diz respeito a segurança da comunidade escolar, é antes de tudo, um reconhecimento e também um aprendizado. Embora vigilante para não preconceber conceitos e reproduzir estereótipos, as imagens simbólicas da violência e do medo se manifestam nas representações e vivências cotidianas.

No que tange a real magnitude da violência nos espaços escolares da rede pública, em 2016, as pesquisadoras Kalinka Léia Becker e Ana Lúcia Kassouf publicaram um estudo sobre violência nas escolas públicas no Brasil com o objetivo de construir um painel de dados

composto das escolas públicas observadas de 2007 e 2009 a partir de dados da Prova Brasil²⁹ e de informações da escola e do ambiente escolar via questionários respondidos por diretores. Uma das tabelas apresentada no estudo chama a atenção pois aponta números preocupantes de casos de agressão no ambiente escolar cometida tanto por alunos quanto por professores.

Figura 4 - Vítimas de agressões físicas cometidas por alunos e professores

Anos	Agressão cometida por aluno contra				Agressão cometida por professor contra			
	Aluno	Professor	Funcionário	Total	Aluno	Professor	Funcionário	Total
2007	2.704	435	266	3.405	106	76	43	225
	(79%)	(13%)	(8%)	(100%)	(47%)	(34%)	(19%)	(100%)
2009	2.594	429	308	3.331	76	71	48	195
	(78%)	(13%)	(9%)	(100%)	(39%)	(36%)	(25%)	(100%)

Fonte: captura de tela. Tabela elaboração pelas autoras do estudo com base nos dados da Prova Brasil de 2007 e 2009. BECKER, Kalinka Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. *Nova Economia*, v. 26, p. 653-677, 2016, p. 666.

Provavelmente esses dados ainda não mapeiam com precisão as condições de violência nas escolas se levarmos em consideração a possibilidade de subnotificações dos casos de agressão. O estudo conclui que o meio o qual prevalecem ações violentas tem influência direta sobre o comportamento do aluno dentro da escola. Na esteira desse pensamento, podemos apontar a desigualdade social como uma das razões relevantes para o aprofundamento das mazelas que marcam a nossa sociedade, como por exemplo, a violência dentro e fora dos muros das escolas.

Segundo o IBGE, no século XX, o Brasil aumentou em dez vezes sua população, mas multiplicou por cem sua riqueza, no entanto, o instituto sinaliza que ao longo desse tempo a concentração de renda aumentou vertiginosamente, criando abismos entre as classes sociais que se apresentam quase intransponíveis, como nos sugere o índice Gini³⁰, que anos de 1990 chegou a 0,63. De lá para cá, não apresentou variação significativa, se mantendo sempre acima de 0,50.

²⁹ A Prova Brasil é uma avaliação em larga escala desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) e tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

³⁰ Criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda e desigualdade. Numericamente, varia de zero a um, onde quanto mais próximo de um, maiores são as desigualdades sociais.

Assim, nas últimas décadas, vimos o desenvolvimento de uma “cultura de violência”³¹ bastante acentuado nos espaços escolares marcada pelo agravamento de uma série de problemas sociais que podem ser ainda mais complexos em escolas inseridas em áreas sob a influência do tráfico de drogas e do crime organizado.

No entanto, ressalto que estou no quarto ano de experiência docente em escolas públicas das periferias de Fortaleza e hoje considero que parte desse imaginário do medo é constituído a partir de estereótipos e estigmas que infelizmente o ensino público no Brasil carrega e que ainda está muito longe de superá-los.

Além dos problemas supracitados, os professores da Educação Básica precisam lidar com outros obstáculos que dificultam ainda mais o processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo, o abandono e a evasão escolar, problemas que são presentes em todos os níveis da Educação Básica, mas que se agravam durante o Ensino Médio. Dados do Inep apontam que em 2020, cerca de 2,6% dos alunos matriculados no ensino médio da rede estadual abandonaram a escola. Em 2021, esse número chega a 5,8%.

Figura 5 - Taxa de Abandono do Ensino Médio 2010 - 2021



Fonte: Censo Escolar (Inep), disponível em: <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/abandono-do-ensino-medio-volta-crescer-em-2021>. Acesso em: 20 out. 2022.

O gráfico aponta uma queda vertiginosa das taxas de abandono escolar do ano de 2010 até 2020. No entanto, em 2021, essa taxa mais que dobrou. Problemas como esses são

³¹ “A escola vive hoje o que Figueiredo (1996) chama de “estado” ou “condição” de violência, algo que passa a constituir um ingrediente permanente da cultura (no caso, da cultura escolar), marcando um regime de sociabilidade dominante” (PORTO, TEIXEIRA, 2010, p.42).

reflexos de graves problemas sociais como as desigualdades econômicas presentes na estrutura da nossa sociedade, agravados, sem dúvida, em decorrência da pandemia do covid-19. Cerca de 407 mil jovens, equivalente a 4,4% da faixa etária entre 15 a 17 anos, estavam fora da escola e não completaram Ensino Médio.

Um levantamento realizado em 2015 pelo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) mostra que o contexto familiar, as questões raciais, problemas relacionados à baixa renda e ainda a falta de perspectiva relacionada ao mercado profissional pode influenciar na decisão de abandonar a escola. Por isso, esse cenário é revelador sobre o desinteresse desse extrato estudado.

A esse respeito, Arroyo (1992, p. 50), enfatiza que:

O sistema escolar produziu e continua reproduzindo suas disciplinas, sua seriação, suas grades; e se limita a ensinar suas próprias produções e a aprovar ou reprovar a partir de critérios de procedência que ele mesmo definiu como mínimos para transitar no seu próprio curso, percurso escolar.

O fato é que existem problemas que atravessam todos os níveis da Educação Básica no Brasil, mas que se agravam principalmente no Ensino Médio quando as interfaces entre classe etnia e gênero são cada vez mais complexas. Essa crise, portanto, precisa ser analisada e ser como um referencial para o desejo de mudanças na teoria e no método aplicados no ensino e especificamente no ensino de história.

Na contramão do medo e da insegurança diante dessa cultura de violência nas escolas, foi uma relação de afeto que me levou a ter a primeira experiência como professora na rede pública de ensino. Quando um ex-aluno, em setembro de 2019, entrou em contato comigo para sondar se eu tinha interesse em dar aula na escola onde ele estudava, pois devido ao afastamento da professora de história, algumas turmas estavam sem aula, inclusive a turma dele.

Minha reação foi alegria e também de espanto, uma vez que já fazia cerca de um ano que o estudante 8 havia sido meu aluno na escola C³², instituição da rede privada onde trabalhei entre 2013 e 2021. Naquela ocasião, o estudante cursava a 1ª série do Ensino Médio na escola Dr. Gentil Barreira³³ e quando questionado por mim o porquê da lembrança, ele afirmou que teve uma ótima experiência e que a partir das minhas aulas a disciplina de história passou a ter outro sentido: não era só aprender os fatos do passado, mas entender como eles interferem no presente.

³² Para me referir as escolas privadas em que trabalhei, usarei a nomenclatura através da letra inicial do nome da instituição.

³³ Escola da rede estadual de ensino localizada no bairro Conjunto Ceará II, na periferia de Fortaleza.

Portanto, como já mencionado nesse trabalho, essas relações e manifestações de afeto sempre foram muito presentes na minha experiência docente. Porém, nos primeiros anos de trabalho como professora de história não conseguia perceber que essas manifestações estavam diretamente ligadas e consentiam dos resultados sobre minhas metodologias de trabalho.

Vygotsky (1993) defende que o professor deve estar atento ao desenvolvimento dos alunos, pois o seu conhecimento e habilidades são construídos em relação ao contexto em que estão inseridos. Portanto, é importante criar um ambiente acolhedor e estimulante para que os alunos possam desenvolver suas capacidades. Além disso, é interessante que os professores estabeleçam um diálogo efetivo com os alunos, para que possam compreender suas necessidades e interesses.

Desta forma, ao mesmo tempo, é importante ensinar com autoridade e compaixão, mantendo a disciplina necessária para promover a aprendizagem. Por fim, é preciso lembrar que a educação é um processo contínuo e é necessário estar disposto a aprender e a ensinar, bem como a adaptar-se às diferentes realidades e necessidades dos alunos.

2.2 A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o ensino de história

Em um trabalho publicado por Aryana Costa e Margarida Dias, em 2007, é realizado um apanhado sobre os cinquenta anos de pesquisas em ensino de história no Brasil e a partir disso, elas afirmam que:

As pesquisas, na sua grande maioria, são frutos de experiências ditas “alternativas” em sala de aula. Relatam experiências de ensino com fontes primárias, com músicas, com teatro, com filmes/vídeos, com estudos do meio, com fichas de leitura, com produção de textos, com/sem livros didáticos, entre outras. Raramente essas experiências têm uma ligação sistemática e efetiva com equipes de universidades (sejam ou não da Prática de Ensino). São, no mais das vezes, experiências individuais de professores cansados da desmotivação dos alunos com as aulas de História. Não extrapolam os muros da escola; são circunscritas, não raramente, àquela disciplina, naquela sala de aula (COSTA; DIAS, 2007, p. 153).

Apesar dos avanços das pesquisas no campo do ensino de história³⁴, as autoras, naquela ocasião, observaram ser preciso ir além de experiências pontuais e individuais dos docentes. Na maioria das vezes, elas não transpõem se quer as paredes das salas de aulas. Costa

³⁴ Nos últimos anos, os programas de Mestrados Profissionais em Ensino de História têm crescido significativamente no Brasil e podemos perceber isso pela quantidade de trabalhos publicados sobre experiências extremamente relevantes. Encontramos esses trabalhos no site oficial do Mestrado Profissional. Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese. Acesso em 04 out 2022.

e Dias apontam, então, a necessidade de ações que apresentem “ligação sistemática e efetiva” para além dos muros das escolas.

Ao refletir sobre essas questões, entendo que é possível identificar a ONHB como uma experiência que vai ao encontro da argumentação das autoras, pois ela é um projeto de extensão, ensino e pesquisa, que aproxima os estudantes da Educação Básica com os procedimentos do fazer historiográfico e, portanto, da metodologia científica da história. Além disso, é uma olimpíada de alcance nacional e que promove o desenvolvimento de uma vastidão de habilidades, que serão apresentadas mais adiante.

No comunicado oficial da ONHB a assessoria de imprensa registra

No ano de 2023, a Olimpíada Nacional em História do Brasil completa 15 anos, nos quais vem desenvolvendo propostas de atividades diversas que visam a integração entre a produção acadêmica desenvolvida na universidade, o ensino de história na Educação Básica e os grandes públicos. O projeto vem desde então consolidando seus esforços de estímulo ao estudo e problematização da história do Brasil, incentivando o trabalho em equipe, a valorização do professor, a formação continuada e a ampliação de temas e repertórios interdisciplinares³⁵.

A ONHB é um projeto de extensão desenvolvido pelo Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Desde sua primeira edição, em 2009, a olimpíada, além de promover a divulgação científica da história, tem estimulado inúmeras discussões fundamentais sobre o ensino de história. Há quinze anos, com um formato original, a Olimpíada é realizada anualmente e promove a participação de professores e alunos da Educação Básica, das redes pública e privada, em um projeto científico na área das ciências humanas e se revela, antes de tudo, como um desafio construtivo (MENEGUELLO, 2011).

Antes de 2009 já existiam outras experiências de Olimpíadas Científicas de História, como a Olimpíada Nacional da República Argentina e a Olimpíada Mexicana de História. Ambas iniciadas em 2007, por isso acabaram servindo de influência para a ONHB (MIRANDA, 2016). No entanto, ambas seguem um modelo de competição individual onde o objetivo principal é chegar a um grande vencedor.

Nos Estados Unidos também existem algumas competições e a participação tanto pode ser individual como em equipe. Essas competições seguem um modelo de *quizzes* televisionados como método de ensinar história de forma divertida, segundo os organizadores dos eventos (MIRANDA, 2016).

³⁵ Comunicado da ONHB a respeito do 1º Encontro Nacional de Professores Orientadores da Olimpíada Nacional em História do Brasil, disponível em: < <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/301> > Acesso em: 09 jan. 2023.

Ainda que já existissem na América essas olimpíadas científicas no campo da História, a ONHB apresenta um método e um formato original³⁶. Diferente das demais, a equipe conta com a presença indispensável do professor como integrante do grupo, visto que ele tem a função de estimular a problematização das fontes e conduzir os debates gerados a partir das pesquisas realizadas.

Além de oferecer atividades que estimulam a análise de fontes e registros, aproximando os estudantes do trabalho historiográfico e suscitando debates que aprofundam o conhecimento histórico, a ONHB também incentiva a pesquisa e a leitura, favorecendo o desenvolvimento de habilidades de investigação e raciocínio.

A olimpíada está dividida em sete fases, das quais as seis primeiras são *online* e a final é presencial na Unicamp. Cada fase online costuma durar uma semana e, durante esse período, os participantes precisam se dedicar para empreender pesquisas, análise de fontes, leituras de textos que têm por finalidade provocar diversas interpretações e debates acerca das narrativas da história.

Desta forma, quando a ONHB proporciona aos estudantes, através de suas questões e tarefas, o contato com os mais variados tipos de documentos históricos: jornais, cartas, músicas, fotografias, pinturas, gravuras, charges, mapas, filmes, leis, artigos acadêmicos etc., ela cumpre a função de afastar a história de uma mera “curiosidade histórica” (MENEGUELLO, 2011).

Como nos lembra a professora Cristina Meneguello em uma *live* sobre a ONHB em 2020, no canal do *youtube* LAPEHIS (Laboratório de Práticas de Ensino em História)³⁷:

A olimpíada de história tem um outro aspecto que é a gente apresentar para esses jovens participantes quais são os procedimentos do historiador. O que é um documento histórico, o que pode ser um documento histórico, então uma fotografia, uma notícia de jornal, uma propaganda, uma letra de samba, uma letra de música e como historiador olha esses documentos e produz o seu conhecimento a partir desses documentos. Então ela tentar emular, eles brincam que são mini historiadores e eu acho que é um pouco isso por que ela tenta repetir procedimentos que são do nosso *métier* e que mostram como é que se constrói as interpretações em história. Então, ao permitir que eles tenham essa atividade como historiadores a gente traz isso para o atual, para a prática (MENEGUELLO, 2020).

Pensar historicamente é construir problemáticas a partir da nossa realidade, professores e alunos, como sujeitos históricos que somos, utilizando nossos conhecimentos prévios para suscitar, de maneira crítica e contextualizada, reflexões que contribuam para a

³⁶ Disponível em: <<https://www.olimpiadadehistoria.com.br/8-olimpiada/inicio/index>> Acesso em: 09 jan. 2023.

³⁷ O canal é ligado ao curso de História da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e durante o isolamento social provocado pela pandemia, foram produzidas várias videoconferências com pesquisadores na área do ensino. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kcleS7nSCAI&t=2010s> produzido em 27/09/2020. Acesso 10 out. 2022.

nossa consciência histórica. Assim, é possível afirmar que essa experiência e os relatos sobre ela sejam tão significativos a ponto de se tornarem relevante para o campo de pesquisa do ensino de história.

Corroborando com isso, o historiador Ridson Miranda afirma:

Analizando as atividades propostas pela ONHB, justificamos a construção de um projeto que utiliza esta olimpíada científica como ferramenta para propor um programa de estudos em Educação Histórica (ramificação dos estudos em Cognição que visa compreender como pessoas aprendem História) estimulando o contato direto de estudantes do ensino médio com fontes históricas, visando à construção de uma Consciência Histórica (RÜSEN apud SCHMIDT; GARCIA, 2005). Para atingir tal objetivo, tomamos por base os estudos de Lee (2001; 2003); Barca (2001; 2003; 2006); Meneguello (2011); dentre outros. (MIRANDA, 2013, p. 5).

Na esteira desse pensamento, Maria Auxiliadora Schmidt entende o processo de construção do conhecimento histórico envolve o diálogo entre passado e presente, fundamental para a compreensão das transformações ocorridas ao longo dos tempos e para a construção da nossa identidade e da formulação de uma consciência histórica. Esse processo de construção do conhecimento passa pela análise e problematização de fontes históricas através de uma perspectiva crítica a fim de que a aprendizagem ocorra de modo ativo, colaborativo e, sobretudo, que o aprendente esteja no centro do processo.

Entendo, portanto, que a aprendizagem histórica é potencializada quando a metodologia da pesquisa em história é inserida como instrumento de ação didática. Essa inserção, que envolve a exploração de fontes históricas, a análise de documentos e a interpretação de eventos históricos, possibilita ao aluno compreender as relações entre o passado, o presente e o futuro. Dessa forma, permite refletir sobre sua própria identidade. Isso poderá ajudar o professor a compreender como o processo de aprendizagem histórica se concretiza em sala de aula.

Além disso, a metodologia da pesquisa em história permite que os alunos construam seu próprio conhecimento e compreendam a complexidade das relações entre o passado e o presente, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência histórica.

2.2.1 A ONHB em questões

À título de exemplo e para que possamos entender melhor como a olimpíada permite que os alunos se aproximem do ofício do historiador, vamos analisar duas questões de edições diferentes e com assuntos que dialogam com a história do tempo presente.

A primeira análise apresentada e discutida trata sobre um assunto bastante delicado para os historiadores, pois ataca os princípios básicos da nossa epistemologia e também se configura como um retrocesso para a ciência.

Há pelo menos dez anos, a comunidade científica no Brasil vive em um contexto bastante hostil, marcado por perseguições por parte de grupos que, movidos principalmente pelos negacionismos³⁸, contestam estudos bastante consistentes sobre a nossa historiografia. As práticas desses grupos têm se tornado cada vez mais violentas. Manifestam-se através de ataques institucionais e cibernéticos, potencializados tanto pela nefasta “indústria” das *fakenews* quanto por perseguições políticas, censuras. Com isso, violam a nossa liberdade de cátedra garantida na Constituição de 1988. As intolerâncias desse cenário adverso, por vezes, se materializam e resultam em agressões físicas.

Segundo a historiadora Sonia Meneses, vivemos um momento em que professoras e professores de história são constantemente acusados por uma parte considerável da sociedade de não estar contanto “o outro lado da História”. Portanto, estamos mentindo ou omitindo alguns fatos (MENESES, 2020). Tem sido uma tarefa árdua equilibrar-se nessa corda bamba. O que nos leva a crer que estamos na verdade em um terreno de areia movediça.

Assim, a segunda questão analisada é da 6ª edição, realizada no ano de 2014, a questão 10, publicada na 1ª fase da competição diz: “Sobre o livro Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil, Sylvia Colombo observou: História com “h” minúsculo”.

“Artigo de jornal”

“Há tempos me intriga a presença, no meio das listas de livros mais vendidos, do “Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil”, do jornalista Leandro Narloch (...) [que], em linhas gerais, propõe um ‘guia’ para ‘reler’ a história do Brasil sem, aparentemente, nem sequer tê-la lido bem. Me causou espanto, por exemplo, não detectar na bibliografia consultada nem nas notas de rodapé do jornalista os nomes de Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior ou Fernando Novais, entre os historiadores mais famosos e importantes do país.

Com relação a negros e índios, Narloch usa uma visão bastante distorcida (...) de interpretação da história. Nela, os brancos não teriam sido assim tão maus e a colonização resultara boa para todos. Diz Narloch dos indígenas, por exemplo: ‘queriam mesmo era ficar com os brancos, misturar-se a eles e desfrutar das novidades que traziam’. Ou: ‘Perceberam que muitos nativos se mudaram para vilas por iniciativa própria, provavelmente porque se sentiam ameaçados por conflitos com os brancos ou cansados da vida do Paleolítico das aldeias’.

³⁸ Para a historiadora Sonia Meneses, o negacionismo no Brasil significa um conjunto de ações deliberadas por uma parcela da sociedade que busca negar alguns acontecimentos do passado, movidos por interesses ideológicos, justificando essa negação do passado a partir acusações de que os historiadores só contam “um lado da história”. Um exemplo ressaltado pela historiadora é o caso da Ditadura Militar no Brasil, que na última década vem sendo reivindicada como um momento democrático e legítimo na história do nosso país.

Narloch faz generalizações rasas sobre o que identifica como alma dos países. Algo um tanto quanto infantil e banalizante, para concluir que o Brasil é um país ‘bipolar’ em crise com sua identidade. Anota ele: ‘Haveria aquele país que mal notaria a existência dos outros, como a França, talvez os Estados Unidos. A Alemanha se seguraria calada, sofrendo de culpa, desconfortável consigo e com os colegas ao redor. Uma quarentona insone, em crise por não ser tão rica e atraente quanto no passado, representaria muito bem a Argentina. Claro que haveria também países menos problemáticos, como o Chile ou a Suíça, contentes com a sua pouca relevância. Não seria o caso do Brasil, paciente que sofreria de diversos males psicológicos. Bipolar, oscilaria entre considerações muito negativas e muito positivas sobre si próprio.’ E conclui: ‘a identidade nacional foi sempre um problema psicanalítico no Brasil’.

Mais à frente, surge outra pérola: ‘Existem muitos lugares irrelevantes pelo mundo —como Porto Rico, a Bélgica, o Panamá— o que não chega a ser um problema.’ Em outro momento infeliz, compara o nacionalismo de Mário de Andrade aos de Hitler e Stálin. Só porque o modernista publicou obras ‘sobre modinhas do tempo do império, folclore, música popular, música de feitiçarias e danças dramáticas’.

O momento mais delicado, obviamente, é aquele em que trata da ditadura. É cada vez mais comum que novos estudos promovam uma releitura menos ideologizada do período e que cada vez menos se fale em ‘mocinhos’ e ‘bandidos’, como sugere Narloch. Mas o rapaz toma tão claramente um só partido da dicotomia que diz tentar combater que fica até feio. Chega a dizer coisas duvidosas, que qualquer estudioso sério da ditadura ao menos relativizaria, do tipo: ‘Qualquer notícia de movimentação comunista era um motivo justo de preocupação. A experiência mostrava que poucos guerrilheiros, com a ajuda de partidários infiltrados nas estruturas do Estado, poderiam sim derrubar o governo.’

Não sou da opinião de que a história só pode ser escrita por historiadores das universidades. No Brasil mesmo há ótimos exemplos de trabalhos de divulgação científica (gênero ainda muito recente por aqui) feitos por autores que não são historiadores de formação. (...). Infelizmente, o que Narloch faz não se enquadra nisso. Apesar de partir de uma boa ideia, caiu em armadilhas e chegou a um resultado lastimável”.

Sobre este documento	
Título	História com “h” minúsculo
Tipo de documento	Artigo de Jornal
Origem	Sylvia Colombo. História com “h” minúsculo – Folha de São Paulo. 15/02/2011 seção “Crônicas de Buenos Aires”
Palavras-chave	Escrita da História; Divulgação científica; Imprensa

Segundo o texto de Sylvia Colombo, dentre as características do “Guia Politicamente Incorreto” estão:

- A. Argumentos que podem induzir o leitor a desconsiderar a gravidade da experiência histórica do racismo, identificando-o como algo menor ou justificável, partilhado inclusive por suas vítimas.
- B. Revelações e polêmicas que não se baseiam em pesquisas ou na historiografia nacional.

- C. Afirmações fundamentadas em teorias científicas correntes no século XIX, como, por exemplo, a associação mecânica entre os países e as características principais de seus povos.
- D. Erros, imprecisões e lugares comuns que indicam que apenas pessoas com formação profissional em história devem escrevê-la.

Como é possível perceber, há uma condução dos participantes a perceberem que documentos como jornais são fontes históricas relevantes para a produção do conhecimento histórico. Ademais, a questão apresentada apresenta que a equipe é também estimulada a discutir sobre a relevância e o zelo que devemos ter com a narrativa da história e como isso implica diretamente na nossa consciência histórica.

Interessante ressaltar que cada item da questão guarda consigo um nível diferente de compreensão do documento analisado que define o critério da pontuação, ou seja, a alternativa que traz a análise mais complexa sobre os documentos é a de maior valor. O item A, por exemplo, exige que o estudante leia o texto e, a partir de sua interpretação, seja capaz de fazer inferências sobre os argumentos apresentados pela autora, por causa disso, ele equivale a “5” pontos³⁹. Esse formato de questão, como já afirmado antes, nos permite engendrar estudos muito significativos e que de alguma forma nos toca, nos faz refletir e ressignifica nossa consciência histórica.

No que diz respeito a esse conceito, Rüsen a define como a “suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2010, p. 57). Para ele, a consciência histórica de professores e alunos é “um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação” (RÜSEN, 2001, p. 28). Assim, ajuda os alunos a entender o contexto social, político, econômico e cultural em que vivem e a desenvolver uma visão mais ampla do mundo.

É possível afirmar que a consciência histórica funciona como um “modo específico de orientação” (RÜSEN, 2010) nas situações reais da vida presente e tem como função específica ajudar a compreender a realidade passada para ter consciência de si na realidade presente.

Isso justifica a importância de projetos como a ONHB, que tem se constituído como uma importante ferramenta para pensar as relações entre o conhecimento científico e a vida prática. Um exemplo disso é a questão que traz o texto jornalístico sobre a obra “O guia

³⁹ O item B, C e D equivalem a “1”, “4” e “0” pontos, respectivamente.

politicamente incorreto do Brasil”, que se propõe contar “o outro lado da história”, um típico revisionismo raso e sem compromisso com o método científico.

Como forma de aprofundar os debates, a comissão organizadora divulga no *site*, ao final de cada fase da competição, um comentário para cada questão⁴⁰, indicando assim seu cuidado com a construção do conhecimento histórico. A questão apresentada aqui como exemplo teve o seguinte comentário:

COMENTÁRIO

O mercado editorial brasileiro é, de quando em quando, tomado de assalto por obras sobre história que são de fácil leitura, tem linguajar aparentemente divertido e buscam proporcionar a seus leitores a impressão de que estariam muito mais bem informados que as outras pessoas. Esses leitores seriam subitamente sabedores de aspectos “reais” da história anteriormente pouco ou nada conhecidos. O que o público alvo muitas vezes desconhece é que as tais “novidades” foram e são objeto de pesquisas profundas e responsáveis por parte dos historiadores há décadas, e que o revisionismo proposto por estes livros de divulgação resvala perigosamente na ideologia, por exemplo, que existe em negar questões graves como o racismo nas relações sociais no Brasil ou em minorar a violência de Estado na época da ditadura. O texto apresentado abordou esta questão. Os erros e ingenuidades apontados por Sylvia Colombo não se devem ao fato de o livro não ser escrito por um historiador, mas pelo fato de que escrever história sem conhecê-la pode perpetuar e divulgar interpretações ultrapassadas e levianas e preconceituosas.

Assim, entendo que a consciência histórica é uma forma de agir na sociedade. É um modo específico de orientação nas situações da vida real. Ela nos ajuda a entender a realidade passada para compreender a realidade presente e irremediavelmente toca no futuro, pois molda nossas escolhas e ações.

Sua base é, em parte, sedimentada nas experiências da vida escolar, mas, nem de longe, o professor a constrói sozinho, de maneira pronta e acabada, uma vez que ela depende de diversos fatores como a cultura familiar, aspectos religiosos, cultura escolar etc.

Contudo, podemos oferecer através das nossas aulas, metodologias que estimule a consciência histórica, que se apresenta como um processo contínuo e que está em constante transformação. O Ensino de História tem, portanto, uma enorme importância nessa conjuntura.

A outra questão analisada será a 12ª questão da 2ª fase da 10ª edição que aconteceu em 2018. O assunto em debate na referida questão são as relações étnico-raciais, temática tão

⁴⁰ As provas de cada edição da ONHB ficam disponíveis no site por dois anos, depois elas são armazenadas em um drive de livre acesso para os internautas, porém, os comentários não postados juntos com as questões, o que significa que não é mais possível ter acesso a eles.

cara para a sociedade brasileira e principalmente para jovens que estão em pleno processo de formação do seu senso crítico. O documento utilizado é a música “A carne”, interpretada pela saudosa Elza Soares, que usou a sua arte e a sua vida como forma de articular o debate acerca das questões de raça, de gênero e de classe.

Música A Carne:

"A carne mais barata do mercado é
a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego
E pros hospitais psiquiátricos
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
Que fez e faz história
Segurando esse país no braço
O cabra aqui não se sente revoltado
Porque o revólver já está
engatilhado
E o vingador é lento
Mas muito bem intencionado
E esse país
Vai deixando todo mundo preto
E o cabelo esticado

Mas mesmo assim
Ainda guardo o direito
De algum antepassado da cor
Brigar sutilmente por respeito
Brigar bravamente por respeito
Brigar por justiça e por respeito
De algum antepassado da cor
Brigar, brigar, brigar

A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra
A carne mais barata do mercado é a
carne negra"

Todos os documentos vêm acompanhados de algumas informações sobre sua origem e produção em um quadro organizado da seguinte forma:

Título	A carne
Tipo de documento	Música
Origem	Álbum: DO CÔCCIX ATÉ O PESCOÇO. Gravadora: Maianga Discos. Ano: Compositores: Seu Jorge, Marcelo Yuka e Ulisses Cappelletti; Intérprete: Elza Soares.
Créditos	Compositores: Seu Jorge, Marcelo Yuka e Ulisses Cappelletti. Intérprete: Elza Soares
Conteúdo adicional	Elza Soares: você precisa conhecer a história dessa guerreira https://mdemulher.abril.com.br/famosos-e-tv/elza-soares-voce-precisa-conhecer-a-historia-dessa-guerreira/ Ouça "A Carne" https://www.youtube.com/watch?v=1YmBHAu-oeg

Ao disponibilizar essas informações, a ONHB incentiva os participantes a reconhecerem a qual categoria os documentos analisados pertencem, bem como qual sua origem e de quem é sua autoria. Essa ação insere o material em um contexto e possibilita as equipes a entenderem melhor como esse determinado documento se relaciona com outras fontes e com os eventos históricos.

O enunciado da questão diz “A partir da canção escolha uma das alternativas”:

- A) A metáfora construída entre a carne mais barata do mercado e a condição do negro tem em vista a recorrente desqualificação profissional dessa parcela da população.
- B) A canção inicia com os gritos de "A carne mais barata do mercado é a carne negra" como se fosse um pregão de um vendedor de rua ou feira.
- C) A canção apresenta a população negra presa a uma lógica de violência, que a desqualifica e a estabelece como descartável.
- D) Elza Soares, nascida na atual favela Vila Vintém no Rio de Janeiro, foi casada com o jogador de futebol Mané Garrincha e sofreu anos de violência doméstica, tendo sua vida e carreira prejudicadas pelos preconceitos de gênero e raça.

Para além da dinâmica de marcar o item que tem o maior valor, as questões nos oferecem ferramentas para discutir assuntos de muita relevância para nossa formação enquanto indivíduos dotados de consciência histórica. Ademais, estimulam o pensamento crítico dos participantes a respeito dos conceitos estudados.

Na questão utilizada como exemplo a pontuação dos itens foram distribuídas da seguinte forma: o item A tem o valor de “0”, pois sugere que a metáfora presente na música é motivada pela desqualificação profissional das pessoas negras no Brasil; o item B exige pouca

reflexão e não aprofunda a questão problema de que trata a canção e por isso equivale a “1” ponto; já o item C exige que os participantes reflitam sobre a condição de desigualdade e injustiça racial existente no Brasil e ainda nos permite trazer o contexto dos quase quatro séculos da escravidão africana, o qual herdamos uma sociedade estruturada e profundamente marcada pelo racismo e pelo preconceito. Por fim, o item D vale “4” pontos, pois estimula os alunos a lerem um artigo, sugerido em “conteúdos adicionais”, sobre a trajetória de vida da cantora e sobre sua importância no combate ao racismo e misoginia.

Destarte, a ONHB se revela como um projeto não só de divulgação científica em história, mas também como um evento com inúmeras oportunidades de problematizar. É através da análise de fontes e da mediação de um professor que se faz a história e que esse fazer historiográfico exige pesquisa, rigor científico, sensibilidade e ética.

Na esteira desse pensamento, entendo que o formato da prova da ONHB estimula a ressignificação na forma como nós nos percebemos, tanto de maneira individual como coletiva. É por meio da aproximação dos alunos com a análise de fontes históricas e das diversas formas de interpretar o passado e o presente que essa ressignificação se constrói.

Assim, a Olimpíada, há quase quinze anos, vem desenvolvendo um papel importante no ensino de História em todo o país. Gerando, com isso, resultados extremamente positivos “dentro e fora” da sala de aula, bem como refletindo diretamente na cultura escolar e na vida para além do espaço da escola. Essa Olimpíada se mostra relevante porque, em primeiro lugar, coloca em evidência nacional a divulgação científica da História, um dos campos de competência das Ciências Humanas. Ademais, até surgimento dessa competição em 2009, apenas campos como a Matemática, a Química e a Física eram trabalhados em olimpíadas científicas no Brasil (MENEGUELLO, 2011).

Ainda é possível afirmar que é um projeto importante porque tem provocados efeitos bastante positivos no ensino de história, na educação histórica e na vida de professores e alunos. A guisa de exemplificação de alguns desses aspectos positivos, destaco a seguir dois trechos de matérias publicadas no site oficial da ONHB pela sua assessoria de imprensa:

[..] “Acredito que a Olimpíada estimula o professor a trabalhar o ensino de História investigativo, uma vez que propõe em sua metodologia análise de imagens, dados e documentos. O professor que está há muito tempo em sala de aula foi formado em outra lógica, mas a Olimpíada o reconecta com a pesquisa”, explica Cristiani Bereta, professora do departamento de História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e coordenadora da área da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) do ProfHistória (ASSESSORIA DE IMPRENSA ONHB, 2019).

E em destaque o relato de uma ex-olímpica da ONHB:

[...] A Olimpíada de História soma diversos casos como este. A ex-competidora Thaiz Freitas, de Campos dos Goytacazes, formou-se em História pela Universidade Federal Fluminense no ano passado e já iniciou mestrado na mesma área. “A Olimpíada sempre trazia propostas de trabalhos diferentes e fez com que passasse a enxergar História como um instrumento de transformação da realidade. Naquele momento eu já sabia que era o que eu queria fazer para o resto da vida. Tornar a História mais próxima das pessoas e contribuir para a formação de seres humanos mais críticos e sensíveis”, conta Thaiz. (ASSESSORIA DE IMPRENSA ONHB, 2018).

Os trechos salientam novas práticas e escolhas que foram, em proporções diferentes claro, influenciadas pela experiência da participação na ONHB. Revelando, assim, como esse projeto é capaz de contribuir para a formação da consciência histórica dos indivíduos. Segundo o historiador Luís Fernando Cerri, “[...] a consciência histórica é uma das estruturas do pensamento humano, que coloca em movimento a definição de identidade coletiva ou individual, a memória e imperiosidade de agir no mundo em que se está inserido” (CERRI, 2011, p. 13).

Assim, podemos destacar o papel da ONHB não só como um projeto de extensão e de formação para alunos e de professores, mas também com um lugar de resistência, pois, como aponta Cristina Meneguello em entrevista para o canal LAPEHIS, a ONHB nos dá de alguma maneira, um respaldo, pois:

[...] a gente aponta temas que são temas candentes na nossa sociedade, então a questão do racismo a gente sempre aborda, a questão do lugar ou do papel da mulher dentro da história do Brasil, a gente sempre procura trazer pra eles. Já falamos sobre o racismo, sobre o trabalho escravo. Tivemos um problema com as escolas militares no ano passado, fizemos uma pergunta que foi considerada muito forte, que foi uma pergunta sobre o assassinato de trans no Brasil. Então isso vai mostrando também... vai dando uma medida do que os professores estão enfrentando em sala de aula para trazer temas que tem tudo a ver com a história, tem tudo a ver com a nossa realidade e que estão cada vez mais enfrentando esses crivos, esses preconceitos e essas intolerâncias. Muitos professores dizem pra gente: Às vezes a gente recebe uma, vamos dizer assim, uma “chamada” do diretor escola ou coordenador dizendo: Por que vocês estão discutindo isso? Porque a Olimpíada perguntou. Esse sempre foi um caminho também entre as escolas que não abordavam e não traziam esses temas (MENEGUELLO, 2020).

Portanto, diante da perspectiva de uma história ensinada, que gere reflexão e que atribua significado aos discente bem como os docentes, a ONHB, há mais de uma década, vem cumprindo um papel importante em todo o país. A olimpíada em questão, que está caminhando para a sua décima quinta edição.

Ao longo de suas edições, a olimpíada vem obtendo resultados expressivos dentro fora da sala de aula. É inegável a aproximação dos alunos com as fontes históricas. Além dessa

experiência, o projeto contribuiu para refletirmos sobre questões tão pertinentes do nosso cotidiano, mas que geralmente, não aparecem nos materiais didáticos. Assim, passam despercebidos nas aulas de história.

De tal modo, nessa pesquisa analisaremos se a participação de alunos e professores nesse projeto é capaz estimular o desenvolvimento da consciência histórica dos envolvidos, alterando, por exemplo, as relações de gênero no ambiente escolar e quais os impactos que dessa experiência na cultura escolar.

Por fim, parafraseando Paulo Freire, precisamos de uma educação libertadora. Assim, essa educação que tem por finalidade romper grilhões precisa ser também problematizada, entendida de maneira consciente, de forma que os indivíduos se reconheçam como sujeitos históricos dotados de identidades individuais e coletivas.

2.3 “Entre espinhos nascem flores”: a OCHE e o incentivo ao ensino e a pesquisa em Ciências Humanas no Ceará

Você certamente já viu um cacto ou talvez até tenha um na sua varanda. Os cactos são plantas muito comuns no Nordeste brasileiro, geralmente dão flores de cores vivas e têm (salvo raríssimas exceções) as folhas reduzidas a espinhos. Possuem essas características por serem capazes de sobreviver a ecossistemas muito áridos e quentes, como desertos, caatingas e cerrados, simbolizam resistência, força e adaptação.

Essa descrição é indispensável e eu não poderia começar esse tópico de outra forma. O cacto foi escolhido como a logomarca da OCHE Ceará não por acaso, além representar o objetivo da olimpíada em valorizar elementos da cultura e da realidade do nosso estado, ela simboliza também o importante papel de resistência das Ciências Humanas em tempos de negacionismos e *fakenews*.

Esse tópico visa, portanto, apresentar e discutir o modelo da OCHE bem como seus objetivos, sua metodologia e os resultados alcançados ao longo das suas quatro edições, interseccionadas, vale ressaltar, por uma pandemia. Para isso, dispomos como fonte de pesquisa os documentos oficiais do certame (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ, 2019; 2020), as provas das edições de 2019 a 2022, ambos disponíveis no sítio da olimpíada⁴¹. Foram utilizados também dados sobre a evolução do número de participantes ao longo das três primeiras edições, tabulados e disponibilizados pela

⁴¹ <https://oche.ifce.edu.br/>. Acesso 03 dez.2022.

CO, e uma entrevista concedida a mim pelos professores Robson Campanerut e Zilfran Fontenele, idealizadores e integrantes da CO da olimpíada, no dia 16 de janeiro de 2023.

A OCHE é composta por quatro fases *on-line* com questões de múltipla escolha e/ou tarefas e uma fase final presencial⁴² com uma atividade avaliativa. Essa fase final acontece em um dos campus do IFCE, determinado no edital da competição. A olimpíada é destinada aos estudantes que estão no oitavo e nono ano do ensino fundamental, no ensino médio ou cursos técnicos integrados ao ensino médio, supletivo, ensino profissionalizante ou Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa olimpíada tem como objetivo incentivar os jovens a compreenderem os diversos aspectos do Estado do Ceará, desenvolvendo suas habilidades de raciocínio, observação, análise, interpretação e crítica. Ela oferece aos participantes a oportunidade de aprender sobre os elementos que compõem o meio ambiente, a cultura local e o desenvolvimento socioeconômico, além de desenvolver habilidades de pesquisa e comunicação.

Durante a olimpíada, os estudantes são desafiados a responder questões sobre temas relacionados ao Estado do Ceará, tais como ecologia, economia, história, geografia, cultura e meio ambiente. Esse tipo de competição deseja estimular o conhecimento dos alunos sobre os temas abordados e incentiva o estudo em equipe, estimulando o trabalho em conjunto e o desenvolvimento de habilidades.

Ainda sobre a logomarca da olimpíada, na entrevista realizada por mim com os professores Zilfran Varela Fontenele e Robson Campanerut da Silva, ambos integrantes da CO, eles revelam um aspecto interessante sobre o processo de criação da identidade visual do projeto. Consonante com o propósito da OCHE de incentivar o protagonismo estudantil, a logomarca da olimpíada foi inspirada em um desenho feito a pedido do professor Zilfran Fontenele a Ivyna Barbosa Aurélio Costa Brasileiro⁴³, sua aluna do IFCE campus de Crateús⁴⁴, onde ele era professor de História.

É relevante chamar atenção para um aspecto interessante revelado pela fala do professor Zilfran Fontenele durante a entrevista, quando ele afirma: “Aí eu pedi para essa aluna

⁴² Nas duas primeiras edições a OCHE era composta por três fases *on-line* e uma final presencial. Nas edições de 2021, devido às medidas de distanciamento social em decorrência da pandemia do COVID-19, todas as fases foram *on-line*. Já em 2022 a olimpíada acrescentou uma fase virtual de questões na competição.

⁴³ A autora do desenho consentiu documentalmente tanto a publicação do seu desenho quanto a sua identificação nesse trabalho.

⁴⁴ O município com cerca de 75.000 habitantes está localizado na microrregião do Sertão de Crateús e fica a 360 quilômetros de Fortaleza. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/crateus.html>. Acesso em 12 dez. 2022.

fazer um desenho. Como eu disse pra você, ela desenha muito bem”. Como nos ensina Paulo Freire na obra *Pedagogia da autonomia*, “*formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas*” (FREIRE, 2021, p16).

Evoco Freire para lançar luz sobre a ação e a decisão do professor: a ação de observar com sensibilidade e potencializar essa habilidade da estudante; e a decisão de pedir-lhe para fazer um desenho que serviria de inspiração para a OCHE, reconhecendo e empoderando suas habilidades.

Ainda nos dizeres de Freire, “ensinar exige querer bem aos educandos” (FREIRE, 2021, p.138). Esse “querer bem” está relacionado com a sensibilidade que precisamos ter para reconhecer e aproveitar as possibilidades de aprendizagem significativa para os estudantes. Acredito, portanto, que a ação e a decisão do professor Zilfran Fontenele em relação a desenho da estudante, estão sedimentadas nessa perspectiva freiriana.

Vejamos na figura a seguir o desenho que inspirou a logomarca oficial da OCHE:

Figura 6 - À esquerda, o desenho da estudante e à direita, a logomarca oficial da OCHE



Fonte: desenho cedido pela sua autora, Ivyna Barbosa Aurélio Costa Brasileiro. Arquivo pessoal da autora.

Em entrevista, o professor Zilfran Fontenele afirma que após algumas reuniões com o pró-reitor Wally Menezes em 2018 a OCHE foi ganhando forma. Como fruto dessas reuniões algumas características da olimpíada foram sendo delimitadas pela CO, como por exemplo, garantir que pudessem participar da olimpíada estudantes e professores da Educação Básica de quaisquer estabelecimentos de ensino públicos e privados do Ceará e não apenas aqueles vinculados ao IFCE. A OCHE foi inspirada na ONHB, como afirma o professor Zilfran

Fontenele, tanto no que se refere ao modelo das questões quanto ao modelo das fases, mas alguns pontos relevantes diferenciam as duas olimpíadas, como:

[...] fazer algo em História do Ceará, né? Algo do Ceará, na verdade, para preencher aquelas lacunas que o Enem tinha deixado, porque deixou de trabalhar a história, a cultura, a arte e geografia do Ceará. Na verdade, se trabalhava história, geografia e literatura do Ceará quando tinha vestibular. E aí, na UFC, no início dos anos 2000, sempre colocava autores cearense, inclusive autores vivos [...] (FONTENELE; SILVA, 2023).

Na sua fala, o professor se refere a adesão ENEM pela UFC em 2010 como única forma de seleção de candidatos aos diversos cursos oferecidos pela universidade⁴⁵. Por ser uma prova a nível nacional, o ENEM provocou um esvaziamento no que diz respeito aos aspectos históricos, geográficos, sociais e literários da cultura local que antes apareciam nas provas de vestibulares de várias universidades brasileiras, criando, portanto, lacunas extremamente prejudiciais.

Nessa direção, entendo que a OCHE abre caminhos para pensarmos sobre um currículo alternativo a partir de experiências que demonstram aprendizagem para além do currículo formal. Ademais, essa olimpíada cria possibilidades para a construção de um diálogo junto às secretarias de educação para que projetos de olimpíadas científicas sejam formalizados dentro do currículo escolar.

Para Miguel Arroyo, o currículo é o resultado de lutas e disputas entre diferentes visões, interesses e posições políticas. Ele destaca que o currículo é uma forma de representação de diferentes grupos sociais e que é necessário considerar as diferentes perspectivas que podem influenciar a construção do currículo. Assim, ele defende que o currículo deve ser entendido como um campo de disputas políticas, o qual as diferentes visões e interesses devem ser considerados (ARROYO, 2011).

A partir disso, entende-se que o currículo não é apenas um conjunto de conteúdo a serem transmitidos, mas sim uma forma de mediação entre o educador e o aluno, pautada na reflexão e na crítica dos processos educativos. Portanto, o currículo pode ser entendido como um processo dinâmico que busca superar as limitações das abordagens tradicionais e que vai além dos conteúdos e objetivos didáticos, pois se fundamenta também nos valores, nas relações entre os sujeitos e na própria história da escola. Dessa forma, o currículo torna-se um importante

⁴⁵A Universidade Federal do Ceará encerrou o processo tradicional de seleção de alunos em 2009. Antes, o vestibular da UFC ocorria com a aplicação de suas provas em duas fases. A primeira fase era composta por questões objetivas e a segunda por questões dissertativas, nesta, os temas variavam de acordo com o curso pretendido pelo candidato.

meio para a emancipação dos alunos, pois permite que eles sejam protagonistas de seu próprio aprendizado, refletindo sobre os conteúdos e questionando o mundo que os cerca.

Na esteira desse pensamento, o professor Zilfran Fontelene revela que, em decorrência da consolidação da OCHE, no IFCE já foi oficializado a disciplina extracurricular de Tópicos Avançados. Essa disciplina entra como um aprofundamento em várias disciplinas como na matemática, na física, na química e em ciências humanas funcionando, na prática, como uma preparação para a participação dos estudantes em olimpíadas do conhecimento.

Desde de 2016, o Governo do Ceará iniciou a implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) na rede estadual de ensino. No currículo desse sistema, além da Formação Geral Básica, foram incorporados os Itinerários formativos, dentre os quais estão as Unidades Curriculares Eletivas (UCE), listadas em um documento chamado de Catálogo de Eletivas, disponibilizado pela SEDUC. Ao consultarmos esse catálogo, encontramos algumas propostas de eletivas que dialogam com o projeto de olimpíadas na área de linguagens e ciências humanas, são elas: Língua portuguesa para as olimpíadas, Ciências humanas para olimpíadas, Educação histórica, História do Ceará, Aprendizagem histórica e ONHB, Ciências Humanas para Olimpíadas, dentre outras.

O professor Zilfran Fontenele afirma que enquanto CO têm mantido com as secretarias de educação um diálogo para continuar incentivando e negociando estratégias para fortalecer e formalizar as olimpíadas científicas, como a OCHE. Para isso, são articuladas propostas com o intuito de criar unidades curriculares para olimpíada, monitorias para estágios de licenciaturas, formações continuadas e a formalização de apoio entre SEDUC e IFCE.

Ainda sobre os pontos que distinguem a OCHE da ONHB, ressaltados em entrevista pelos professores Robson Campanerut e Zilfran Fontelene, a olimpíada cearense tem como diferencial a gratuidade da participação, tanto para a rede pública, quanto para a rede privada. Esse caráter é ressaltado como uma característica positiva pelos organizadores pois, segundos eles:

[...] nós não temos a intenção de que a OCHE seja cobrada. Ela tem que ser gratuita, né? É uma visão dessa comissão, de não ter taxaço, de ela ser gratuita, exatamente porque nós entendemos que a OCHE é um serviço que nós do IFCE estamos procurando prestar para educação, para a cultura do estado, na medida em que a gente joga holofotes sobre todos esses campos que são tão esquecidos e que infelizmente afetam diretamente a nossa sociedade, essa questão da memória, da identidade, do sentimento de pertencimento, da valorização do que é nosso e é importante que quando eu falo do que é nosso, eu estou falando de história, geografia, arte, cultura, meio ambiente. Então assim, entenda que quando a gente fala de Ceará, se referindo a OCHE, é tudo que diz respeito ao Ceará. Então a gente procura fazer com que a sociedade se identifique com o Estado [...] (FONTENELE; SILVA, 2023).

Assim, a OCHE se apresenta como uma oportunidade de reduzir os danos provocados por esses vazios que distanciam os estudantes do aprendizado sobre da realidade local na qual estão inseridos. Por meio da OCHE, os alunos têm a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre temas como história, geografia, filosofia, política e outros assuntos relacionados ao campo das Ciências Humanas.

Então a OCHE envolve ensino, pesquisa e extensão, envolve o diálogo com a família. É muito legal que quando eu apresento a ideia para o Wally, eu nunca esqueci que ele pergunta assim: mas vem cá, mas tua proposta é para ser igual a ONHB, então é uma semana para eles pesquisar? E eles podem pesquisar, eles podem pescar, eles podem perguntar para os pais, e se o aluno pedir pro pai fazer? E aí a resposta que eu dei foi: Ótimo! **Assim a família vai estar se envolvendo!** Rapaz... aí o olho dele brilhou e disse: é isso que eu quero (FONTENELE; SILVA, 2023, grifo meu).

De acordo com o Edital da olimpíada (2020, p.01), disponível no *site* do IFCE, além dos objetivos já elencados acima, a OCHE também se propõe a “Fomentar o uso de ambientes virtuais para além das redes sociais, com uso de Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs para a integração com elementos do passado e do presente do estado em que vivem”. Estimulando, assim, o desenvolvimento de metodologias educacionais que fortaleçam o processo de ensino-aprendizagem e a pesquisa científica. À guisa de ampliar a reflexão, o presidente da CO da OCHE aponta:

Eu costumo dizer que os alunos gostam muito de estar na internet, então vamos colocar eles na internet “brincando” de conhecer. Assim, a gente está ensinando esse aluno a pesquisar no mundo em que as *fake news* ganharam tanto espaço, a gente sabe que através da OCHE, através da ONHB [...] nós trabalhamos competências e o desenvolvimento de habilidades que são aplicadas no dia a dia. Então, é a pesquisa, né? Esses alunos aprendem a pesquisar e a trabalhar em equipe (FONTENELE; SILVA, 2023).

A evolução tecnológica tem permitido que o acesso a informações seja mais rápido e ampliado, o que possibilita a criação de novas metodologias de ensino. Se por um lado, o debate sobre novos modelos didático metodológicos pode elevar o temor com possíveis efeitos negativos, por outro lado, busca promover a inovação na educação, ao mesmo tempo em que procura aproveitar o potencial criativo do professor e dos alunos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no Art. 8º, Inciso II, alínea b, a educação precisa garantir ações que promovam: “cultura e linguagens digitais, pensamento computacional, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, das tecnologias da informação, da matemática, bem como a possibilidade de protagonismo dos estudantes para a autoria e produção de inovação”.

A esse respeito, os professores José Gerardo e Zilfran Fontenele afirmam:

Buscamos relacionar a OCHE, o ensino das disciplinas das Ciências Humanas e as práticas pedagógicas na Educação Básica, a partir das questões propostas pela Olimpíada e as seguintes categorias de análise: pesquisa como princípio pedagógico; utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos ambientes escolares; Gameficação; aprendizagem ativa; trabalho em equipe e respeito à diversidade; e a interdisciplinaridade (FONTENELE; COSTA JÚNIOR, 2020 p. 23,24).

A OCHE também dialoga com as propostas pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) que através do documento “Metodologias de apoio: áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias” (CEARÁ, 2008), sugere que o professor possa trabalhar com o intuito de promover discussões e debates, criar espaços interativos para o desenvolvimento de um aprendizado efetivo, além de incentivar a autonomia dos estudantes (FONTENELE; COSTA JÚNIOR, 2020).

Para o historiador Eric Rodrigues, as novas tecnologias e ferramentas digitais, como aplicativos, jogos e simuladores possibilitam a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e dinâmicos que estimulam a colaboração e a troca de experiências. Além disso, as novas metodologias também podem incentivar e promover a autonomia dos alunos, permitindo que eles explorem seus próprios interesses e desenvolvam seu senso crítico (RODRIGUES, 2016).

Ao mesmo tempo em que a circulação de informações ganha uma velocidade admirável através das redes sociais, esse meio também tem se tornado um ambiente de fácil circulação de notícias falsas. “A escola não pode se afastar da realidade e nem se manter distante ou indiferente das múltiplas possibilidades oferecidas pelas tecnologias disponíveis” (FONTENELE; COSTA JÚNIOR, 2021, p.15), pois elas estão cada vez mais inseridas no cotidiano da sociedade em geral e principalmente da juventude.

Em contrapartida, é importante também apontarmos alguns entraves que ainda existem nesse campo. Na virada do século XX, a discussão sobre a utilização de TICs na educação ganhou força, tornando cada vez mais relevante, visto que adoção dessas tecnologias na educação brasileira pode ajudar a promover o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para a vida contemporânea.

Porém, como afirma Bezerra (2022, p. 10) “a maior parte dos esforços na informatização do espaço escolar ficou resumida a laboratórios de informática e uso de tecnologias digitais em aulas expositivas”. Para ela, as TICs não se restringem às tecnologias digitais, mas compreendem também a “todas as soluções analógicas e digitais elaboradas pela humanidade com o objetivo de promover e simplificar a comunicação” (BEZERRA, 2022, p.09).

O historiador Carlos Eduardo Reis, destaca a necessidade de se construir uma metodologia que permita ao professor usar a tecnologia como um recurso pedagógico, que possa ser inserida de forma sistemática, eficaz e segura no ensino de História. Para ele, o uso da tecnologia não pode ser visto como uma solução mágica para o ensino de História, mas sim como um recurso importante para o ensino desta disciplina. O uso da tecnologia deve ser acompanhado de um planejamento eficaz que considere a realidade de cada sala de aula, além de um bom conhecimento sobre a história. Além disso, o autor destaca a necessidade de se criar materiais didáticos que permitam ao professor usar a tecnologia de forma eficaz.

Por fim, é importante ressaltar que a tecnologia na educação não substitui o papel do professor, mas sim o ajuda a desenvolver seu trabalho de forma mais eficiente e eficaz, pois ele pode usar recursos tecnológicos para aprimorar suas aulas e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais interessante e significativo para os alunos.

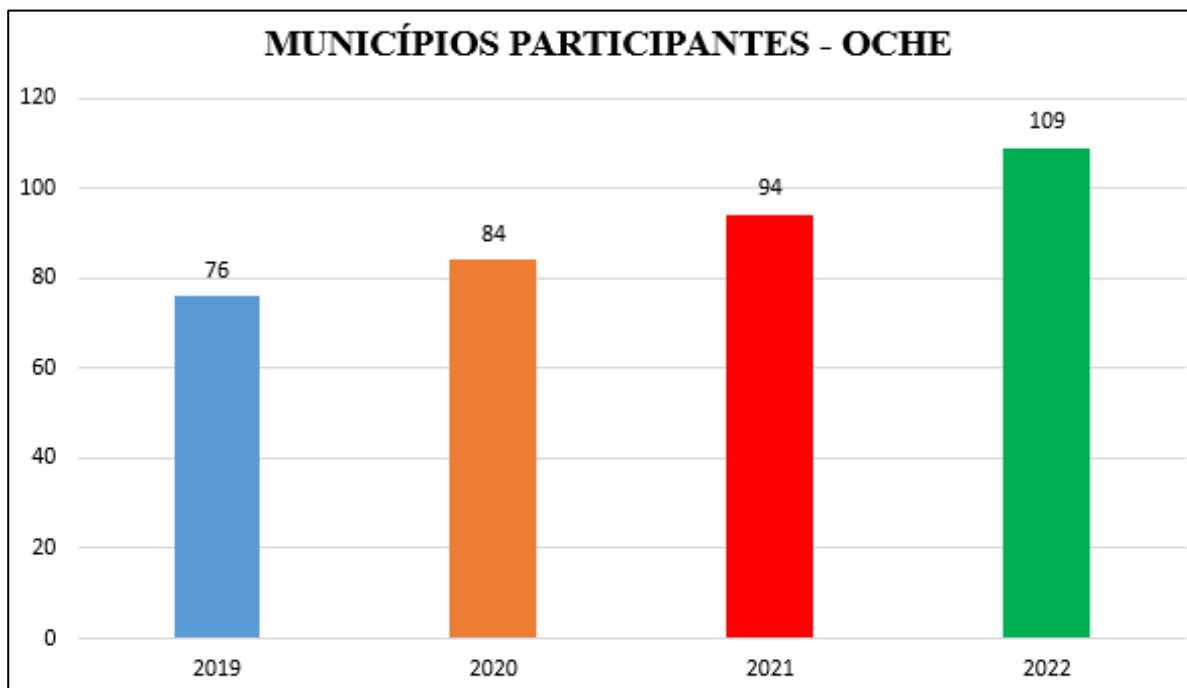
Em suma, o debate sobre novos modelos didático-metodológicos é essencial para acompanhar as mudanças na sociedade e para que a educação seja cada vez mais inovadora e eficaz. Com a utilização destes recursos, é possível criar um ambiente de aprendizagem virtual que seja interativo, estimulante e que contribua para o desenvolvimento acadêmico dos alunos.

2.3.1 A OCHE em números

As olimpíadas ajudam a despertar o interesse dos estudantes por temas científicos, incentivando-os a se envolver em uma atividade que os estimula a aprender e a pensar de forma crítica. O evento também ajuda a aproximar os estudantes dos professores, dando-lhes a oportunidade de trabalhar em conjunto e trabalhar em projetos científicos. Esta é uma maneira de ajudar os estudantes a desenvolverem suas habilidades de pensamento crítico e desenvolverem suas habilidades científicas. Além disso, o evento científico ajuda a promover a colaboração entre os estudantes e os professores, ao mesmo tempo em que estimula a criatividade e a curiosidade dos alunos.

Essas inferências podem ser evidenciadas através de números bastante expressivos referentes ao banco de dados das inscrições ao longo das quatro edições da OCHE, foram organizados de acordo com as características que pretendo avaliar nesse tópico

Gráfico 2 - Evolução de municípios participantes da OCHE Ceará entre 2019 e 2022



Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela comissão organizadora da OCHE Ceará.

Desde sua primeira edição a OCHE já sinalizava que seria um projeto promissor na educação cearense. Em 2019, mais de um terço dos municípios do estado participaram da competição. Segundo os professores Robson Campanerut e Zilfran Fontenele, essa forte adesão já era esperada, pois a OCHE tem um formato muito semelhante ao da ONHB, que por sua vez, desde a sua primeira edição em 2009, tem uma expressiva participação de equipes cearenses.

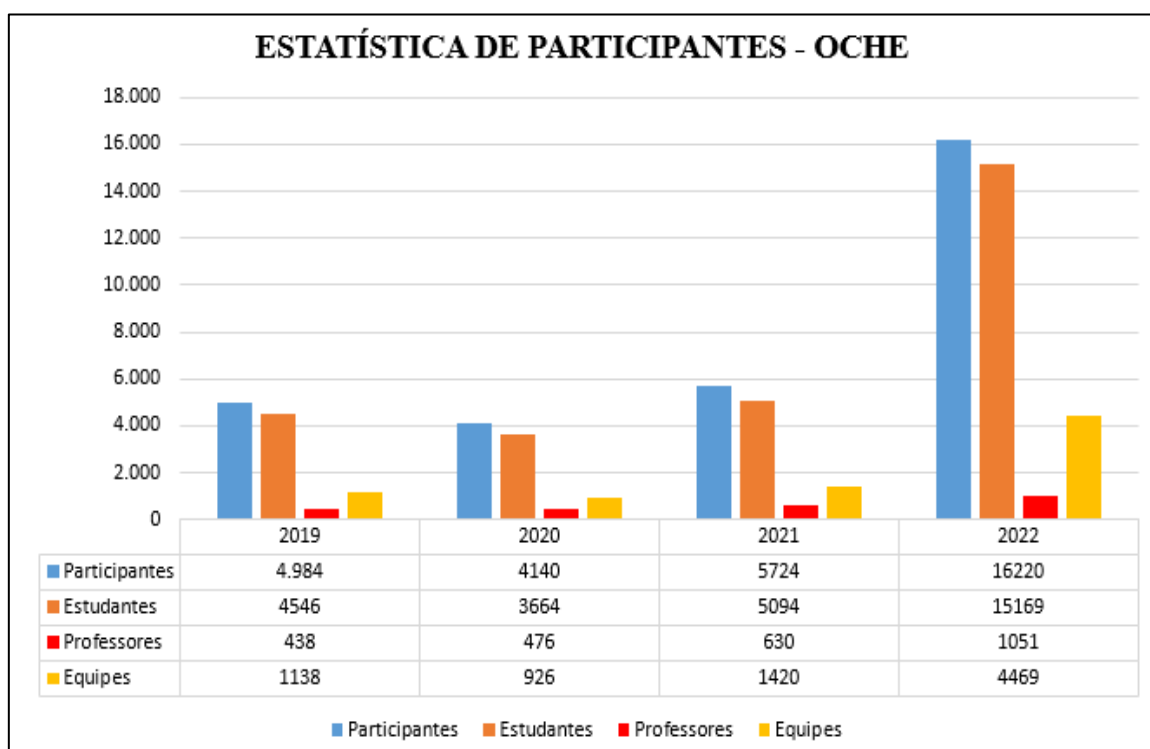
A partir do gráfico acima podemos fazer algumas inferências importantes. A primeira diz respeito ao crescimento, ao longo das edições, do número de municípios que aderiram a competição. Quando comparamos o número de municípios participantes na edição de 2019 e na de 2022, percebemos uma taxa de crescimento de mais de 40%. Isso nos permite afirmar que a olimpíada passa por um processo de difusão e também de consolidação no estado do Ceará.

A segunda inferência é em relação a crescimento da adesão dos municípios mesmo em meio a um contexto extremamente desgastante provocado pelas incertezas de um mundo pandêmico, tanto para os discentes quanto para os estudantes. Podemos observar que em 2020 houve um crescimento de cerca de 10% em relação ao número de municípios que participaram da olimpíada em 2019. Vale ressaltar que isso se deu diante de medidas que impuseram o distanciamento social e adoção das aulas remotas. Modalidade essa que dificultou o engajamento dos estudantes nas aulas e consequentemente prejudicou o processo de ensino e

aprendizagem. Se compararmos 2021 em relação a 2020 também podemos perceber a mesma tendência de pulverização da OCHE pelos municípios cearenses. Por fim, 2022 foi a edição de maior engajamento da competição no que diz respeito a sua difusão pelo estado, com adesão de quase 60% dos municípios.

Além da análise realizada acima, o gráfico a seguir nos permite, através dos números de participantes ao longo das suas quatro edições, analisar um pouco melhor essa tendência de crescimento apresentada pela OCHE, fato que podemos considerar bastante relevante para as Ciências Humanas no Ceará.

Gráfico 3 - Dados das inscrições e categorias de participantes da OCHE Ceará entre 2019 e 2022



Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela comissão organizadora da OCHE Ceará.

O gráfico foi organizado para que de maneira intuitiva possamos visualizar o desempenho da OCHE a partir do número de participantes por cada edição. Além dos números das edições de 2019 e 2021, que são muito relevantes, eu gostaria de chamar atenção para os números das edições de 2020 e 2022.

Considero a análise de dados um exercício importante para qualquer pesquisa qualitativa, pois é o meio pelo qual os pesquisadores podem interpretá-los e obter informações úteis, além de ajudar os pesquisadores a descobrirem padrões e relacionamentos entre esses dados coletados.

Em 2020 fomos duramente surpreendidos com a necessidade de interrompermos as atividades presenciais e passarmos para a modalidade remota, que, como já discutido nessa pesquisa, impôs inúmeras dificuldades para o desenvolvimento da atividade docente. Como consequência, foi prejudicial para o aprendizado dos estudantes.

Diante de um contexto difícil como foi 2020, era de se esperar um menor número de estudantes inscritos na competição. Uma vez que, naquela ocasião, alunos e professores encontravam-se bastante desgastados com o fato de terem praticamente todas as suas atividades realizadas remotamente.

Quando comparamos o total de equipes da edição de 2020 com a de 2019 percebemos uma queda de 212 equipes. Ademais, ao compararmos esse exercício em relação ao número total de inscritos, a edição de 2020 apresenta uma defasagem de quase 17% em relação à edição anterior. No entanto, um fato que nos chama atenção na edição de 2020 é um aumento no número de professores em relação a 2019, com 38 discentes a mais. Isso pode ser explicado tanto pelo aumento do número de municípios quanto pela importância que a olimpíada representa para as ciências humanas no Ceará.

Ainda que na sua segunda edição a OCHE tenha apresentado uma queda em relação ao número de participantes, quando analisamos os resultados de 2021 e de 2022, podemos concluir que isso se deu exclusivamente em decorrência da pandemia. Em 2021 a OCHE teve 1.584 participantes a mais em relação a 2020, o que representou um crescimento de 38%, aproximadamente. Quando analisamos o total de equipes percebemos um aumento de 53% em relação ao ano anterior, o que em números significa um salto de 494 equipes.

Seguindo essa análise, os números saltam aos olhos quando comparamos a primeira e a última edição, em 2019 e 2022 respectivamente. Em relação ao número geral de participantes, a olimpíada apresentou um crescimento de 225%, com 11.236 participantes a mais em 2022. As categorias estudante e docente apresentaram um aumento de 233% e 140 % respectivamente, o que corresponde a 10.623 alunos e 613 professores e professoras a mais que na primeira edição. Por fim, ao compararmos o número de equipes que participaram das edições 2019 e de 2022, percebemos uma escalada de 3.331 grupos a mais, o que denota um percentual de 292%.

Esses números vão ao encontro da fala do professor Zilfran Fontenele quando ele afirma que:

[...] no primeiro ano a gente conseguiu superar as nossas expectativas de mil equipes, mas, veio a pandemia em 2020 e 2021, mas quando a gente vem pra OCHE 2022, a gente teve mais de 16000 participantes, então a gente teve a noção de que ela estaria muito maior se não fosse essa pandemia (FONTENELE; SILVA, 2023).

Não precisamos de muito esforço para concluir, através da análise dos gráficos e também da fala do professor Zilfran Fontenele, que, não fosse o advento da pandemia, a OCHE já teria alcançado números bem mais expressivos.

Ainda assim, é possível apontar algumas razões para esse crescimento expressivo em número de participantes na edição de 2022. O primeiro, e acredito ser o mais relevante, foi o retorno de 100% das atividades presenciais nas escolas no ano letivo de 2022, o que implica um maior engajamento, tanto dos estudantes quanto dos professores, nos projetos educacionais.

Outro fator interessante para entendermos esse crescimento exponencial do número de inscritos em 2022 é explicitado pelo próprio presidente da CO. Para ele:

No primeiro ano vai uma, duas, três equipes. No outro ano vai 10, e **se tiver medalha** aí é que vai. Então assim, quem participa gosta, dificilmente quem participa, não vai no ano seguinte. Então, o crescimento, ele é muito exponencial, exatamente por isso, porque quando eles vão participando eles vão gostando, né? **E eles vão se divertindo!** O que eu acho que o mais legal é isso, eles se divertem, eles gostam e os professores também... **os professores também se sentem desafiados.** Então tudo isso faz com que o professor se empolgue. O professor pensa, esse ano eu fui com 10 equipes, se eu levar 20 equipes eu aumento as chances de chegar na final e aí esses professores vão empolgando (FONTENELE; SILVA, 2023, grifo meu).

O professor Zilfran Fontenele ressalta várias ações que são capazes de motivar os estudantes e os professores, como a conquista de medalhas, a diversão ao longo das fases e o próprio desafio da competição.

Aqui tenho o cuidado de falar sobre essa inserção da OCHE nessa seara da competição. Bzuneck e Guimarães (2004) argumentam que a estrutura competitiva deteriora as relações sociais entre os estudantes, diminuindo a cooperação entre eles e que principal objetivo a ser alcançado é a conquista do primeiro lugar ou se destacar em relação aos demais, em termos de nota.

Nessa linha de pensamento a CO entende que: “A competição é importante porque ela é um fator de estimulação, mas por trás dela vêm os ganhos, que é às vezes a escola e o professor percebe, né? Tanto que esse aluno ganhou tanto que ele cresceu e talvez ele não tenha consciência. Portanto, ele cresceu naquela participação”. Ou seja, a competição é vista como um elemento importante para o engajamento dos participantes, mas esse não é o foco da olimpíada (FONTENELE; SILVA, 2023).

Outro fator importante para explicar esse crescimento exponencial em 2022 são as ações da CO para divulgação OCHE que fortalecem a olimpíada e a colocam em posição de destaque na educação do estado do Ceará. Para isso, alguns membros da CO, ao longo de 2022, iniciaram um ciclo de visitas em escolas, tanto da rede pública quanto da rede privada, afim de

explicar todas as etapas para a realização da olimpíada bem como sua importância no que tange a tríade envolvem ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, a OCHE possui uma rede social no *Instagram*⁴⁶ visando maior fluidez das informações para alunos e professores. Nessa conta também são publicados fotos e vídeos que registram as atividades dos estudantes ao longo das edições e principalmente na fase final que é presencial. Ela, portanto, se configura como um espaço de memórias que corrobora para a construção de uma identidade da competição bem como estimula em professores e estudantes um sentimento de pertença.

Uma olimpíada para despertar, motivar e incentivar nos jovens o conhecimento e o apreço pela pesquisa, deve se preocupar em evidenciar a importância do desenvolvimento dos estudantes ao longo da competição e não apenas o resultado final. A fim de atingir esse propósito, todos os participantes da OCHE recebem, ao final da competição, um certificado de participação na olimpíada, o que pode fazer parte do seu currículo estudantil. Na figura a seguir, podemos observar o certificado da equipe “O jegue de Troia”, que participou da edição de 2019 e chegou até a terceira fase, que na ocasião, era a semifinal.

Interessante perceber o tom jocoso que a equipe “O jegue de Troia” usa para escolher o seu nome. Os estudantes fizeram um trocadilho entre o jegue, animal muito conhecido no Ceará, e o cavalo presente narrativa mitológica da guerra de Tróia, onde os gregos para confundirem os troianos, construíram um grande cavalo de madeira e esconderam nele seus melhores guerreiros.

Para isso, entendo que esses estudantes precisaram usar seus conhecimentos e sua autonomia para estabelecer essa relação, criando um nome descontraído e ao mesmo tempo provocador.

⁴⁶ Para acessar a rede social: @oche.ceara.

Figura 7 - Certificado de participação referente a edição de 2019



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Essa certificação é um reconhecimento importante por parte da olimpíada e significa que, independente de quantas fases os estudantes permaneceram na edição, o conhecimento adquirido é muito valioso. Sobre isso Fontenele e Silva inferem:

Nosso principal objetivo sempre é o conhecimento. Eu sempre digo que o maior prêmio que eles ganham, é o quanto que eles crescem, né? Só que a gameficação que é outro conceito das teorias de aprendizagens ativas, a lógica da gameficação de passar de fase, da competição, ela é necessária. Dentro da própria lógica capitalista a premiação é importante (FONTENELE; SILVA, 2023).

Nessa perspectiva, entendo que iniciativas como a OCHE têm o potencial de promover o diálogo intercultural, a consciência histórica, contribuindo assim para o respeito à diversidade e o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. Por isso, é nesse sentido que acredito que o ensino de história deve ser entendido e praticado, como um meio para o desenvolvimento de uma consciência crítica e histórica.

Na história, a aprendizagem acontece através de uma leitura contextualizada das fontes históricas. Esse processo de leitura contextualizada do passado é fundamental para a aprendizagem, pois, além de expandir o conhecimento histórico do aluno, também permite que

ele desenvolva habilidades de pensamento crítico, compreensão de textos, além de criar associações entre o passado e o presente.

3 QUANTO MAIS EU FALO DELAS, MAIS EU TENHO PARA DIZER: MEMÓRIAS DAS MINHAS EXPERIÊNCIAS NA ONHB E NA OCHE

Do que falamos quando falamos sobre nossas memórias? Qual o seu lugar na narrativa da história? O testemunho de uma professora pode fornecer informações valiosas sobre um determinado assunto ou sobre sua ação docente? Todos esses questionamentos que por muito tempo foram apenas meus, mas que agora compartilho nesse trabalho, me serviram de impulso para construir e dar sentido a essa pesquisa. Mas qual o conceito de memória? Como os historiadores se relacionam com ela e com o pacto de verdade em história?

Para a historiadora Carmem Zeli de V. Gil, é possível pensar em memória como uma ferramenta teórico-metodológica na produção do conhecimento histórico. Ela é importante para entender o passado e para explicar o presente. A memória pode ser usada como um recurso historiográfico, pois ela nos permite entender o contexto histórico, as relações entre os atores sociais e as mudanças ocorridas ao longo do tempo, tornando possível a construção de uma narrativa mais rica e abrangente.

A memória é um importante mecanismo de identidade pois ela “transforma o vivido em experiências partilhadas não para eternizar o passado, mas para entendê-lo como uma construção que reforça a pertença ao grupo” (GIL, 2019, p. 155). A história, como uma operação intelectual, deve, portanto, questionar e problematizar o passado, interrogando documentos a partir de hipóteses que podem ser comprovadas ou descartadas.

Assim, para Gil (2019, p. 158):

[...] a história e a memória se opõem: esta seria um processo vivo conduzido por grupos, e aquela, um registro, uma operação intelectual para problematizar ação e crítica do passado. Ainda é consenso hoje que a história vivida e a história conhecimento são processos diferentes, embora correlatos - mais um diálogo do que uma oposição. Elas compartilham de um mesmo objeto: a representação do passado, sendo importante pensar as suas inter-relações e, assim, romper as hierarquizações que classificam a história como saber mais legítimo do que a memória.

Narrar sobre si não é uma tarefa fácil. Narrar sobre nossas experiências que envolvem o processo de produção do conhecimento científico exige cuidado e sensibilidade. O professor José Carlos Reis quando escreve sobre tempo e narrativa em Paul Ricoeur afirma que

“A história se inscreve no círculo hermenêutico. Ela é uma configuração narrativa do tempo vivido, que emerge e retorna à vida (REIS, 2005, p. 35).

Segundo José C. Reis:

Em Ricoeur, a história retorna à narrativa e à compreensão, encontra o tempo vivido, as experiências humanas, como seu objeto, e renuncia às explicações abstratas e atemporais científicas. O tempo torna-se mais humano quando é narrado, pois é ‘tempo reconhecido’. Na ciência histórica, conhecer e ‘reconhecer’ (REIS, 2005, p.35).

Assim, nossas experiências e a forma como nos relacionamos com elas e como narramos essas vivências compõe o processo de produção do conhecimento, ancorado no rigor científico. É o que Paul Ricoeur chama de ciclo hermenêutico. Para ele a produção desse conhecimento científico é uma “dialética viva”, que acontece como um movimento circular-espiral. Assim, o conhecimento se dá na relação entre experiência e consciência.

Na esteira desse pensamento, narrar sobre minha prática docente, sobre minhas memórias e experiências, é uma escrita de si. Assim, Ângela de Castro Gomes nos elucida que:

Essas práticas de produção de si podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escrita desse propriamente dita - como é o caso das autobiografias e dos diários - até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem a intenção de resultar em coleções. É o caso das fotografias, dos cartões postais de uma série de objetos do cotidiano, que passam a povoar e a transformar o espaço privado da casa, do escritório etc em um ‘teatro da memória’ (GOMES, 2004, p. 11).

Por isso, partindo do conceito de “escrita de si” e da apreensão das minhas memórias enquanto professora de história, submetidas ao crivo do fazer historiográfico, este capítulo está interessado em como os alunos processam e avaliam suas experiências no ambiente escolar, e, especificamente, na ONHB e na OCHE. Para isso foram utilizadas análises de documentos, observação para coletar dados e os questionários aplicados os estudantes.

No primeiro tópico relato algumas experiências como professora de história nas edições as quais participei como professora orientadora na ONHB desde 2018 até 2022. Momento esse o qual faço uma análise da minha trajetória. Haverá, portanto, uma escrita permeada por memórias, mas também por dados e evidências sobre a participação de discentes ao longo dessas experiências, bem como resultados exitosos obtidos ao longo das edições

3.1 Eu “conheço o meu lugar”⁴⁷: “provas de mim” na ONHB

O conceito "provas de mim" de Sue McKemmish é uma abordagem da arquivística que defende a importância da preservação dos registros para documentar a identidade e a história de uma pessoa. Ela defende que os registros devem retratar a experiência de vida de uma pessoa de uma maneira completa e autêntica para que possam ser usados como provas de sua vida.

Esse conceito destaca a necessidade de promover a preservação dos registros pessoais para garantir que eles possam ser acessados afim de fornecem informações sobre a identidade, história e cultura desses sujeitos. Essa perspectiva incentiva os historiadores a considerarem as narrativas de pessoas que não estão representadas nos documentos tradicionais, como aqueles que são marginalizados ou excluídos da História.

Acredito, portanto, que essas fontes são muito importantes para contar a história tanto de indivíduos quanto da coletividade. Elas nos ajudam a entender como as pessoas viviam, pensavam e interagiam entre si, além disso, nos permitem ver como o mundo mudou ao longo dos anos e nos dão uma melhor compreensão de como as pessoas agem e se relacionam. Por nos permitirem entender como nosso passado afeta nosso presente e nosso futuro, acredito que essas fontes são cruciais para a preservação da memória coletiva e para a compreensão de nossa história.

Sempre gostei de desafios. Me sinto viva, capaz, veloz. Não sei exatamente o que me move. Não sei se é desafio, o medo, a curiosidade, o frio na barriga. De fato, não sei! Mas algo me impulsiona.

Há pouco mais de dez anos sou professora de história em Fortaleza e na maior parte desse tempo lecionei em escolas privadas, principalmente na periferia. Apenas nos últimos três anos passei a também lecionar em escolas públicas. Confesso que meu imaginário, antes de chegar à escola pública, ainda era marcado pelo medo. Medo de não conseguir sentir a sensação de que meu trabalho inspira pessoas. Medo da violência que, sim, muitas vezes é uma marca no dia a dia de professores e alunos. Medo de me acomodar e me tornar uma professora que foi engolida pelo cansaço. Medo de não me sentir viva, capaz e veloz. Medo de perder a certeza que eu posso motivar os adolescentes a entender que a história é muito mais que uma disciplina “decorativa” (como eles costumam dizer). Meu desejo é conseguir ajudá-los a enxergar que a

⁴⁷ O título faz referência a canção do artista cearense Antônio Carlos Belchior, “Conheço o meu lugar”, do álbum “Era uma vez um homem e seu tempo”, lançado no ano de 1979.

história pode mudar nossa consciência, nossas experiências e pode ressignificar a forma como nos relacionamos consigo mesmo, com as outras pessoas e com o tempo.

Talvez essas últimas linhas soem um pouco românticas. No entanto, elas revelem o entusiasmo que eu sinto e com que vejo a educação e a história. Por muito tempo eu tinha receio de me expressar assim, principalmente na sala dos professores, onde muitas vezes todos esses adjetivos usados acima não façam mais tanto sentido para os colegas. É engraçado, pois escrevo essas memórias com um riso de canto de boca porque sempre que ousei expressar essa minha visão sobre a educação e sobre como me sinto como professora em uma sala com colegas de profissão, sou acusada. Sim! É este o termo capaz de fazer você leitor entender como me sinto, de ser muito jovem, de dar aula há pouco tempo, até de ser um pouco ingênua.

Por muito tempo fiquei receosa de falar sobre como me sinto e ser julgada pelos meus pares. Por muito tempo resolvi não falar e guardar aquela sensação apenas para mim e dividir somente quando outros colegas partilhassem desse mesmo sentimento. O que é um tanto quanto raro, confesso. Quase me convenci de que realmente eu estava fazendo uma leitura romântica e descolada da realidade da docência no Brasil. Mas algumas experiências me permitiram entender que eu estava errada em buscar na educação e no ensino de história essa sensação de entusiasmo e de acreditar que posso inspirar pessoas.

A minha trajetória como estudante de um mestrado profissional em ensino de história me trouxe muitas reflexões importantes sobre minhas práticas dentro e fora das salas de aula. As leituras, as pesquisas, as conversas paralelas com os colegas discentes e com os professores me ajudaram a compreender melhor a minha percepção sobre esses dez anos de ensino e de aprendizagem em história.

Foi assim, conversando com alguns colegas, que nasceu meu desejo de pesquisar sobre algo que já significava muito para mim como professora de história. A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) é um projeto de extensão do Departamento de História da Universidade de Campinas (UNICAMP) e acontece desde 2009 com seis fases *on-line* e final de forma presencial na UNICAMP.

Participo como professora orientadora da ONHB desde 2018, quando fui convidada pela gestão de umas das escolas privadas que leciono, a qual vou nomear de Escola A, para apresentar aos alunos o projeto e mobilizá-los a se inscreverem. É interessante ressaltar que essa escola há muitos anos já participava de outras olimpíadas científicas como a de Matemática, de Química e de Física. Seria, portanto, a estreia da escola em uma olimpíada das Ciências Humanas.

Naquele ano, em um universo de cerca de 300 alunos, apenas seis fizeram sua inscrição, formando assim duas equipes. As fases da prova começam sempre às segundas-feiras e se encerram aos sábados, é assim durante as seis fases online. Os alunos são orientados a fazer uma análise individual das questões para só depois, na aula, fazermos um estudo coletivo. Nesse outro momento, compartilhamos resultados de pesquisas, fazemos reflexões a partir do nosso contexto sobre os assuntos das questões, analisamos os documentos e, a partir de uma decisão coletiva, a equipe seleciona o item que está melhor contextualizado com os assuntos e com as fontes. Esse momento tem um valor maior que os demais.

Para a professora e historiadora Cristiani Bereta, a Olimpíada pode reconectar o professor com a pesquisa e estimular novas metodologias. Assim ela afirma:

Acredito que a Olimpíada estimula o professor a trabalhar o ensino de História investigativo, uma vez que propõe em sua metodologia análise de imagens, dados e documentos. O professor que está há muito tempo em sala de aula foi formado em outra lógica, mas a Olimpíada o reconecta com a pesquisa”, explica Cristiani Bereta, professora do departamento de História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e coordenadora da área da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) do ProfHistória. (ASSESSORIA DE IMPRENSA, 2019).

Vale ressaltar que a partir dessas discussões, novos saberes são produzidos, novos comportamentos são estimulados e isso impacta diretamente na cultura escolar.

Maria Auxiliadora do S. Schmidt aponta de maneira muito clara sobre o conceito de cultura escolar:

Admite-se, ainda, a noção de cultura escolar como uma das categorias norteadoras para a análise da constituição da História enquanto um conhecimento escolarizado, pois, a cultura escolar pode ser considerada como um conjunto de teorias, ideias, princípios, rituais, hábitos e práticas, formas de fazer e de pensar, mentalidades e comportamentos sedimentados ao longo do tempo sob a forma de tradições, regularidades e regras passadas de geração em geração (SCHMIDT, 2012, p. 76).

As duas equipes participantes seguiram até a fase quatro, passando cerca de um mês na competição. Tivemos que lidar com eliminação. No entanto, estávamos contentes pela participação e pela quantidade de novas leituras e novas pesquisas e a partir da nossa participação na Olimpíada. Essa experiência foi tão importante para os alunos quanto pra mim. O trabalho em sala de aula com as fontes e a empolgação dos alunos me animaram para continuar estudando. Os Mestrados Profissionais em Ensino História têm sido ampliados significativamente nos últimos anos⁴⁸ e mudado a realidade de muitos professores que não

⁴⁸ Nos últimos anos, a quantidade de trabalhos publicados acerca das experiências de docentes e discentes sobre o Ensino de História é extremamente relevante. Encontramos esses trabalhos no site oficial do Mestrado Profissional. Disponível em: https://profhistoria.ufrrj.br/banco_tese. Acesso em: 04 out. de 2020.

podem abrir mão do trabalho para se dedicar apenas à pesquisa. Neste sentido a assessoria de imprensa da ONHB afirma:

A participação na Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), um projeto da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e que está com inscrições abertas para sua 11ª edição, tem incentivado professores a voltarem às universidades para realização de pós-graduação, em especial mestrado e doutorado. A iniciativa dos docentes tem contribuído de forma significativa para melhoria do ensino em sala de aula. (ASSESSORIA DE IMPRENSA ONHB, 2019)

Em 2019, para minha grata surpresa, o número de alunos inscritos pela Escola A aumentou 100% em comparação com 2018. Formando, assim, quatro equipes. Continuamos com a mesma metodologia nas aulas, porém as discussões sempre são diferentes e nunca são repetitivas. Diferente do ano anterior, a nossa participação não se encerrou na fase quatro, uma das equipes foi um pouco mais longe e chegamos até a fase seis, sendo eliminadas na semifinal.

Ainda no ano de 2019, comecei uma nova experiência profissional em uma escola que vou chamar de Escola B. Importante mencionar que no processo seletivo, um dos critérios de avaliação dos candidatos era se os mesmos tinham experiência de orientação de equipes na ONHB. Naquele ano, inscrevemos então, pela Escola B, três equipes. Uma das equipes foi eliminada na fase dois e as outras na fase quatro. Em 2020, o aumento de alunos inscritos foi expressivo e animador. De nove participantes em 2019, passamos para 18 estudantes em 2020.

Ao longo desses cinco anos de participação como orientadora de equipes na ONHB, seguramente afirmo que essa experiência ressignificou as minhas práticas docentes. A partir da análise de documentos e da utilização destes nas minhas aulas, pude perceber a mudança nos meus planejamentos, na minha abordagem com relação ao passado e ao presente bem como as inferências destes no futuro. É nesse sentido que Isabel Barca afirma que ser instrumentalizado em História e ter a compreensão de uma história contextualizada passa pela dimensão de um passado compreendido, um presente problematizado e um futuro perspectivado (BARCA, 2004).

Em 2018, a convite da coordenadora de uma das escolas que eu lecionava, participei pela primeira vez da ONHB. Confesso que me senti levemente pressionada a aceitar aquele convite que soava quase como uma intimação. Nem sempre é possível recusar esses convites quando se trabalha em empresas privadas. Naquele ano, a ONHB estava na sua décima edição e admito que nem ao menos tinha escutado falar sobre a existência de uma olimpíada na área de Ciências Humanas e principalmente em História. Esse fato me faz refletir sobre a importância da ampla divulgação de projetos educacionais em Ciências Humanas e sobre a relevância de termos uma formação continuada que nos permita entrar e estar em contato com a pesquisa e o ensino.

Mesmo sem conhecer direito como a ONHB funcionava, na escola mencionada acima, que vou me referir ao longo deste trabalho como “escola C”, formamos duas equipes. Cada uma com três estudantes e eu como professora orientadora de ambas. É interessante ressaltar que essa escola há muitos anos já participava de outras olimpíadas científicas como a de Matemática, de Química e de Física. Seria, portanto, a estreia da escola em uma olimpíada das Ciências Humanas. Assim, naquele ano, em um universo de cerca de 300 alunos, apenas seis fizeram sua inscrição, formando assim duas equipes.

A nossa participação foi breve, fomos apenas até a fase quatro, mas ainda assim, foi uma experiência muito rica e que deixou um legado. É relevante ressaltar que mesmo com a participação de um pequeno número de estudantes na olimpíada, isso provoca algumas mudanças na cultura escolar e ressignifica a relação dos estudantes com processo de ensino e aprendizagem. Afirmo isso porque, no ano seguinte, em 2019, dobramos o número de estudantes inscritos para participar da 11ª edição da olimpíada pela escola C.

No segundo semestre de 2019, foi lançada uma olimpíada estadual em Ciências Humanas, organizada pelo Instituto Federal do Ceará, com um formato muito semelhante ao da ONHB. Nela inscrevemos oito equipes, totalizando 24 estudantes. Para além do aumento do número de participante, nossos resultados das competições foram muito satisfatórios. Na ONHB de 2019, das quatro equipes que foram inscritas na olimpíada. Uma participante chegou até a semifinal, fase em que produzimos um texto sobre a primeira mulher cacique do Ceará, a Cacique Pequena.

Figura 8 - Equipe “Arco do Triunfo” narra sobre Cacique Pequena – Excluídos da História



Cacique Pequena
(Maria de Lourdes da Conceição Alves)

1945

EXCLUÍDOS DA HISTÓRIA

A Cacique Mulher: Pequena grande poderosa.

Uma história marcada pelas alegrias e desgostos de ser uma cacique mulher.

Maria de Lourdes da Conceição Alves nasceu em 1945 nas entranhas da aldeia indígena dos Jenipapo-Kanindé, em Aquiraz. Durante toda a sua vida lutou e ainda luta pelos direitos de seu povo e pelo fim dos preconceitos de gênero ainda existentes nas comunidades indígenas. Aos 16 anos já era casada e tinha um filho, o primeiro de 16 no total cujo o último só nasceria quando Pequena - como ficou conhecida - já tinha 49 anos. Em 1992, o cacique de sua tribo morreu e nos três anos seguintes os indígenas debateram entre si para escolher seu novo representante máximo. Durante esse tempo, Pequena se destacou com seu trabalho na defesa da causa indígena, sua resistência e força levaram a aldeia a escolherem como líder. Apesar disso, ela chegou a negar 3 vezes esse chamado por receio de aceitar essa missão. Em 1995, por fim, se tornou a primeira mulher cacique a ser registrada no Ceará, quebrando a tradição de apenas caciques homens e por isso teve que enfrentar a discriminação vinda de outros caciques. Conquistou o reconhecimento pela Funai para sua tribo e a demarcação de suas terras, sendo responsável por vários projetos como a construção de escola e posto de saúde para a comunidade.

Página oposta: Cacique Pequena usando ornamentos indígenas. Fonte: Secult CE.



UMA VIDA, UM EVENTO

Antes da colonização, as comunidades indígenas eram organizadas de forma igualitária, mas com o tempo as ideias de igualdade foram sendo destruídas por crenças misóginas trazidas pelos europeus.

A Cacique Pequena é um símbolo de resistência contra a ideia de inferioridade plantada em seu povo. Além de enfrentar o preconceito por ser indígena vindo daqueles de fora, sofreu com o desprezo de outros caciques que não aceitavam uma mulher sendo vista como igual. Ao se tornar a primeira mulher cacique registrada do Ceará, ela abriu espaço para as mulheres de sua tribo e de toda a comunidade indígena brasileira mostrando que as mulheres indígenas não estão destinadas a submissão e a sofrer em silêncio, mas sim que qualquer um tem o poder de se tornar líder e conquistar seus direitos. Cacique Pequena também criou sua própria tradição: uma tribo com linhagem matriarcal.

Assim como inúmeras pessoas pertencentes a minorias, Cacique Pequena não tem o destaque merecido na história. Enquanto vários homens têm suas imagens eternizadas mesmo não merecendo, mulheres como Pequena continuam a serem ignoradas e esquecidas junto dos impactos e mudanças que causaram no mundo.

Legenda da imagem: Cacique junto de outros membros da tribo durante apresentação. Fonte: Secult CE.

Pergunta
Que hipóteses conseguimos formular acerca das relações de gênero nas comunidades indígenas?

Resposta
Com o processo de imposição cultural advindo da catequização, passou a existir uma ideia de que nas comunidades, os homens nasceram para caçar já as mulheres para cuidar dos filhos sendo naturalmente submissas. Cacique, junto de sua tribo, mostrou resistência a essa ideia e trouxe de volta as crenças originais de seu povo ao lutar pela igualdade que todos merecem ter.

- 1995** Cacique Pequena é escolhida para o posto de cacique.
- 1995** Cacique Pequena vai para Brasília se encontrar com outros líderes indígenas.
- 1999** Conseguiu a delimitação das terras de sua tribo.
- 2010** Cria uma linhagem matriarcal ao escolher sua filha como sua substituta.
- 2011** Conseguiu a demarcação de suas terras, o que possibilitou várias conquistas.
- 2015** Eleita Mulher da Cultura do Ceará.



Projeto criado pela equipe “Arco do Triunfo”, de Fortaleza, CE

Membros: Jeanne “Perfeita”, Milena “Rainha dos Anêlois” e Kelianny “a mais linda”, com orientação de Marisnanda “a primeira de seu nome”.

Fonte: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/especiais/excluidos-da-historia/verbetes/191>.

Esse texto está disponível na exposição virtual chamada de Excluídos da História, que soma 2.251 verbetes produzidos pelas equipes semifinalistas sobre personagens raramente estudadas na historiografia tradicional. No segundo semestre de 2019, quando participamos da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE), chegamos à final da competição e fomos medalhistas de bronze.

Outro fato expressivo com relação aos efeitos causados na dinâmica escolar e na vida de um profissional quando se participa de projetos como a ONHB e/ou outras olimpíadas é que essa experiência olímpica pode ser adotada como um diferencial em processos seletivos em algumas escolas. Ainda em 2019, comecei a lecionar em uma outra escola em Fortaleza, que vou chama-la de “escola I”, a qual era necessário um requisito para participar do processo de seleção: o/a candidata já ter experiência na ONHB como professor orientador. A escola I já participava da ONHB há alguns anos, mas só tinha conseguido avançar até a fase quatro nas edições em que competiu e por esta razão decidiu investir melhor nesse projeto com a finalidade de criar uma cultura olímpica na escola.

Assim, em 2019 selecionamos nove alunos para formar três equipes. Uma das equipes foi eliminada na fase dois e as outras na fase quatro. Em 2020, o aumento de alunos inscritos foi expressivo e animador. De 9 participantes em 2019, passamos para 18 estudantes em 2020. Contudo a pandemia nos colocou em uma situação de bastante insegurança, as aulas remotas ao longo do ano foram se tornando uma experiência exaustiva. Em 2021, como consequência desse cansaço, tivemos apenas duas equipes inscritas e só conseguimos chegar à fase 4. Com o retorno gradual das aulas presenciais ainda em setembro de 2021, a nossa participação na 14ª edição da ONHB em 2022 foi muito expressiva com seis equipes inscritas, das quais uma delas foi classificada para a final presencial em Campinas/SP.

A ONHB sempre me proporcionou ótimas experiências, me fazendo pensar e ressignificar muitas práticas pedagógicas. Colocando-me em contato com fontes e/ou leituras que até então eu não conhecia e que a partir dali elas passaram a fazer parte do meu planejamento e das práticas em sala de aula. Na edição de 2022, vivi uma experiência ímpar e que acredito ser o desejo de todo olímpico.

Em um universo de 73.000 participantes do país inteiro, sendo mais de 18 mil equipes, nós fomos uma das 320 equipes finalistas. A fase final é composta por uma prova dissertativa, a qual os três alunos são encaminhados para uma sala e lá eles farão juntos a atividade proposta. Já os professores orientadores tiveram um momento de formação, os quais também compartilharam suas experiências com os colegas e sugeriu-se possíveis mudanças para as próximas edições.

Participar da final da ONHB é uma realização pessoal em meio a um ano cheio de percalços. Parafraseando Lulu Santos em sua canção “Tempos Modernos”, essa experiência me deixou “ver a vida melhor no futuro e eu vi isso por cima de um muro”, mas sem hipocrisia e preservando o apreço pela docência e pela história que, a meu ver, são características indispensáveis para continuar essa caminhada.

Figura 9 - Registro de agosto de 2022, na final da 14ª ONHB



Fonte: arquivo pessoal da autora

Participar de uma olimpíada científica é um desafio, principalmente quando estamos inseridos em uma realidade onde sobra precarização e desvalorização do nosso trabalho. O incômodo que me causava a ideia de que minha prática docente era uma “ponte” para o conhecimento histórico acadêmico chegar até a sala de aula, me acompanhou por muitos anos, embora de forma inconsciente.

Por isso, desde 2018, na minha primeira participação como professora orientadora na ONHB, confesso que fiquei bastante entusiasmada com a metodologia adotada pela competição, incentivando a investigação histórica nos estudantes e contribuindo para uma formação continuada dos docentes.

Ir para Campinas no mês de agosto pode ser uma das alegrias mais genuínas que um professor de história pode ter ao longo do ano letivo. Ser selecionado para final além de ser uma conquista pessoal, significa o resultado de um projeto a longo prazo, de um trabalho que começa já no início do ano letivo. A ONHB não se limita às 6 semanas das fases on-line e o final de semana da grande final.

Ir para Campinas é uma “prova de mim” e por isso, uma prova de nós (MCKEMMISH, 2013). A partir do momento que eu narro sobre essa experiência docente, ela já não é somente minha, ela passa a ser também uma experiência dos estudantes que compartilharam comigo tantas horas de estudo e debates.

Ao longo desses cinco anos de participação como orientadora de equipes na ONHB, seguramente afirmo que essa experiência ressignificou as minhas práticas docentes. Como sujeitos dotados de consciência histórica, estamos constantemente nos transformando, em movimentos que nos levam lugares e estados que por vezes nem imaginamos

3.2 “No Ceará é assim”: “prova de mim” na OCHE

Parafraseando o cantor cearense Raimundo Fagner, intitulo o segundo tópico desse capítulo, que tem por objetivo partilhar minhas experiências na Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará, a OCHE. No Ceará é assim! Temos uma participação significativa na ONHB e temos também uma olimpíada em Ciências Humanas para chamar de nossa.

Nos versos da canção “No Ceará é assim”⁴⁹, Fagner manifesta seu desejo de que as pessoas conheçam as praias bonitas do “meu Ceará”. Meu desejo, no entanto, é que vocês conheçam um pouco das minhas experiências como professora orientadora da OCHE e como elas têm provocado mudanças na minha prática docente.

Durante o segundo semestre de 2019, começou a circular nas redes sociais, como *Instagram* e *whatsapp*, a divulgação de uma olimpíada cearense de Ciências Humanas, que de pronto me chamou atenção pela sonoridade da sua sigla: OCHE. Ela nos remete a uma expressão muito comum aqui no Nordeste que é a “ôxe”, interjeição utilizada em várias situações e que pode indicar surpresa, admiração ou estranheza. Se a intenção da organização da olimpíada era chamar a atenção do público a partir da sonoridade da sigla, confesso que de minha parte foi bem-sucedida.

É importante salientar que as participações em olimpíadas científicas como ONHB e OCHE têm provocado mudanças significativas para o ensino das ciências humanas. Ademais, além de envolverem milhares de estudantes em resolução de atividades objetivas e dissertativas

⁴⁹ Música interpretada pelo artista cearense Raimundo Fagner. Álbum: Pedras que Cantam, data de lançamento: 1991. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=AfFL-eIIVJA>. Acesso em: 23 fev. 2023.

sobre variados assuntos, estimulando a criticidade e a investigação científica dos discentes, elas ainda podem ser consideradas uma formação continuada dos discentes envolvidos.

Contudo, cabe destacar que as provas dessas competições demandam uma enorme dedicação, tanto dos alunos quanto dos professores, que se materializam, portanto, em horas de estudos, leituras, pesquisas e orientações aos alunos, ou seja, exigem tempo.

Como historiadora, é indispensável refletir sobre como nos relacionamos com o tempo e nesse sentido François Hartog nos lembra que essa reflexão é uma das nossas principais tarefas e que impossível fazê-la sozinhos, dado a sua complexidade e importância. Principalmente quando nos preocupamos com as formas de tempo ou experiências temporais ligadas à tradição do saber e porquê se conectam presente, futuro e passado na escrita da história (HARTOG, 2003).

Para refletir sobre as minhas experiências como docente e especificamente sobre as olimpíadas, é preciso estar ciente sobre a minha condição enquanto sujeito histórico, atravessada por uma série de questões de ordem pessoal e profissional que, ao longo do tempo, foram e ainda estão constituindo minha identidade.

Posso dizer que minha primeira participação na OCHE foi muito feliz. Em agosto de 2019, após uma participação bastante satisfatória, porém muito cansativa. Na 11ª edição da ONHB, começou a circular nas redes sociais a notícia dessa “tal” OCHE e confesso ter pensado que não teria condições de participar de mais uma olimpíada, principalmente por estar na reta final do ano letivo. Já estamos bastante esgotados, tanto professores quanto alunos.

Porém, para minha surpresa, comecei a ser parada por alunos nos corredores da escola e também a ser questionada em sala de aula sobre aquela olimpíada e se nós íamos participar. Considero esse um fato muito relevante e por isso não posso deixar de lançar luz sobre ele. Em 2011, a historiadora e também uma das coordenadoras da ONHB, Cristina Meneguello, apontou que a olimpíada de história nasceu em um contexto o qual as ciências humanas, apesar de ser fundamental para a formação intelectual dos sujeitos, era, e ainda não superamos esse problema, um tema pouco privilegiado. A divulgação científica ainda se estendia pouco para esses campos de competência (MENEGUELLO, 2011).

Mais de uma década depois dessa análise, dada a consolidação do projeto, é certo que já podemos apontar enormes avanços não só para o campo da história, mas para as ciências humanas como um todo, além literatura e das artes. O fato é que chegar em sala de aula levemente atrasada porque vários estudantes estavam me parando nos corredores para perguntar sobre a OCHE, permitiu-me fazer duas reflexões: a primeira é que aquela empolgação dos estudantes era, sem dúvida, decorrente da nossa participação e dos resultados obtidos na

ONHB; e a segunda é que estávamos desenvolvendo uma cultura olímpica na escola, ou seja, eu estava inserida em um contexto de modificação da cultura escolar.

Embora cansada de uma rotina de trabalho intensa, tendo que dividir minha carga horária em quatro escolas diferentes, entendi que não poderia deixar de participar daquela olimpíada, dada tamanha empolgação estudantil.

Naquele ano de 2019, apenas em uma das escolas que trabalhava tive a oportunidade de mobilizar os alunos e montar equipes para participar da primeira edição da OCHE. Não por coincidência, foi nessa mesma escola que, no primeiro semestre, vivenciei a experiência exitosa de avançar até a semifinal na competição com uma das cinco equipes que haviam participado da ONHB.

3.2.1 Experiência na Escola C⁵⁰

Para garantir um bom entendimento sobre essa experiência, é preciso, ainda que de maneira muito breve, traçar o perfil da área onde essa escola está localizada. Isso nos ajudará a entender as condições socioeconômicas da população, visto que esses elementos incidem diretamente na educação, seja de iniciativa pública ou privada. Para isso vou analisar dois indicadores importantes: o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e os índices de violência do bairro.

A escola C está localizada no bairro Bonsucesso, que fica na região oeste da cidade de Fortaleza, considerado um bairro periférico. Em 2014, a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico (SDE) de Fortaleza realizou um estudo⁵¹ sobre Desenvolvimento Humano por bairro com o objetivo de mapear os principais problemas socioeconômicos a fim de aplicar políticas públicas de maneira mais eficaz.

A partir dessas informações, a SDE calculou o IDH dos 119 bairros da capital. O bairro Bonsucesso aparece na posição 86 com um IDH-B⁵² de 0,26⁵³. Apenas com os dados do IDH-B, que levou em consideração a renda, a educação e a longevidade dos moradores, já podemos apontar a existência de problemas sociais graves, como desigualdade social, violência,

⁵⁰ Como já mencionado, nesta pesquisa optei por não revelar os nomes das escolas privadas e por isso adotei essa nomenclatura pela letra inicial do nome da instituição.

⁵¹ O estudo leva em consideração o último Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, onde também foi calculado o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

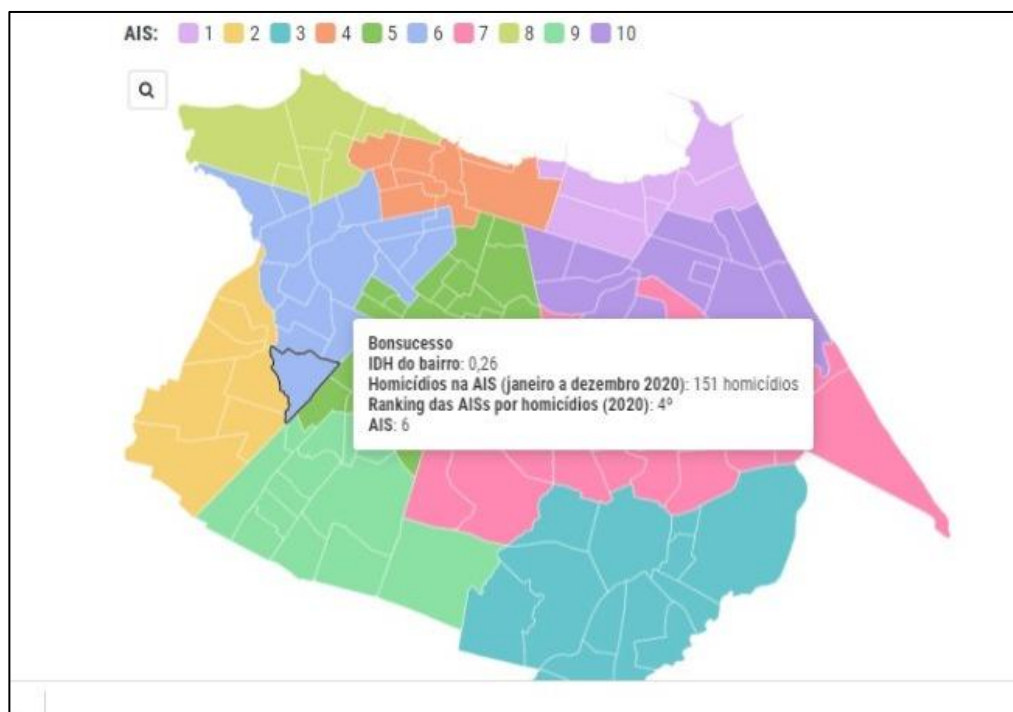
⁵² Índice de Desenvolvimento Humano para o recorte geográficos dos bairros de Fortaleza.

⁵³ A classificação do IDH-B realizada pelo estudo apresenta uma variação de 0 a 1, onde quanto mais próximo de 0 pior é o grau de desenvolvimento.

criminalidade e desemprego, que são fatores que contribuem para situações de infrequência, abandono e evasão escolar.

No que diz respeito aos índices de violência nesse bairro, o jornal Diário do Nordeste divulgou em março de 2021 um estudo que traçou um paralelo entre o IDH-B e os números de Crimes Violentos Letais Intencionais (CVLIs)⁵⁴ por Áreas Integradas de Segurança (AISs), que diz respeito aos crimes de homicídios, feminicídios, latrocínios e lesões corporais seguidas de morte. O bairro Bonsucesso apresentou dados preocupantes, como mostra a figura abaixo.

Figura 10 - Homicídios e o IDH da AIS onde o bairro Bonsucesso está localizado



Fonte: Jornal cearense Diário do Nordeste, 11 mar. 2021. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/>.

O pesquisador do Laboratório de Estudos da Violência (LEV), da Universidade Federal do Ceará (UFC), sociólogo Luiz Fábio Paiva, lembra-nos que esses dados além de denunciarem as profundas marcas das desigualdades sociais as quais estamos inseridos, ainda aponta que essas desigualdades repercutem negativamente em todos os indicadores sociais, como educação, saúde, acesso ao mercado, acesso à justiça etc.

⁵⁴ Indicador divulgado por Áreas Integradas de Segurança (AISs), divisão da cidade de Fortaleza feita pela Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social (SSPDS).

Outro fator que, neste caso, precisa ser evidenciado é escassez de equipamentos culturais, tanto na esfera municipal quanto na estadual. Através de uma pesquisa no site da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará (SECULT/CE) e também como moradora do bairro, podemos constatar essa escassez, pois contamos com apenas um equipamento cultural que é a Praça da Juventude do Bonsucesso, inaugurado em 2011. No site da Secult a descrição da praça é a seguinte:

“Praça da Juventude Bonsucesso, localizada entre as ruas Romeu Bezerra e Diogo Corrêia, na área de abrangência da Secretaria Executiva Regional (SER) III, conta com quadra de areia, dois campos, área de ginástica com três equipamentos e teatro de arena. A Praça do Bonsucesso conta ainda com 509,85m² de piso tátil para acessibilidade de deficientes visuais e 11.359,89m² de área de preservação (SECULT/CE, 2017).

Essa praça, no entanto, geralmente se encontra pouco iluminada, com a vegetação crescida, o que acaba não transmitindo segurança aos moradores da comunidade.

O sociólogo Caio Feitosa, associado ao Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS)⁵⁵ evidencia importância de políticas públicas e de ações da sociedade civil para promoção da educação e da cidadania como estratégias para combater a violência e fortalecer desenvolvimento cultural da juventude.

Diante dessa apresentação breve sobre as condições sociais do bairro Bonsucesso, podemos afirmar que uma grande parcela da sua população e principalmente a juventude, está inserida em condições de grande vulnerabilidade social, econômica e emocional. Esses são fatores que são determinantes na educação de crianças e adolescentes e, embora a escola “C” pertença à rede privada de ensino, por estar localizada no Bonsucesso, seus estudantes também estão atravessados, direta ou indiretamente, pelas condições socioeconômicas do bairro.

A partir do que foi exposto, entendo que é possível situar melhor as minhas experiências como professora orientadora da OCHE na escola “C”. Destaco ainda a condição pessoal de ex-aluna dessa escola entre os anos de 2005 e 2007, quando cursei o Ensino Médio, existindo com a escola, portanto, uma relação de pertença e de memória não só como professora, mas também como estudante.

Em 2019, participando pela segunda vez da ONHB, cheguei a semifinal com uma das quatro equipes participantes daquela edição. Isso certamente nos colocou em evidência

⁵⁵ A CDVHS é uma organização da sociedade civil com atuação no Grande Bom Jardim, fundada em 1994 a partir da mobilização das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Para mais informações, visitar o site: <https://cdvhs.org.br/nossa-historia/>.

dentro da comunidade escolar e como resultado desse feito, o número de equipes inscritas na OCHE foi o dobro em relação à ONHB, mobilizando 24 estudantes.

Na entrevista realizada por mim com os professores Robson Campanerut da Silva e Zilfran Varela Fontenele, membros da Comissão Organizadora (CO) da OCHE, questionados se eles veem relação entre os números de equipes inscritas na ONHB e na OCHE, ambos concordam que a ONHB influencia e motiva os estudantes e os docentes a participarem da olimpíada cearense. Além disso, atribuo o crescimento expressivo no número de participantes na OCHE em relação à ONHB na escola “C” no ano de 2019, ao fato de a inscrição na OCHE ser gratuita. Questionados também sobre essa gratuidade, os entrevistados afirmam que a atual gestão do Instituto Federal do Ceará (IFCE) entende a importância da OCHE e a vê como uma ferramenta de ensino, pesquisa e extensão bem como um projeto que demarca a presença do IFCE em todo estado do Ceará (FONTENELE; SILVA, 2022).

Na OCHE, assim como também na ONHB, os estudantes precisam escolher um nome para a equipe, o que será uma espécie de identidade no decorrer da competição. Como orientadora, eu procuro já nesse momento incentivar a atividade de pesquisa e a criatividade dos estudantes, sugiro também que eles discutam e lancem propostas de nomes que tenham uma relação com a história ou que eles reflitam sobre sua condição enquanto sujeitos históricos atravessados por uma série de questões sociais, políticas e culturais. A intenção é que eles percebam que a escolha do nome é uma atividade que envolve pesquisa, autonomia e criatividade, mas que também pode ser um momento bastante divertido. Segue na tabela abaixo, organizada por mim, a relação dos nomes das equipes inscritas em 2019 e até onde cada uma avançou na competição.

Quadro 1 - Nomes das equipes inscritas na edição da OCHE de 2019


Nome das equipes	Avançou até	Nº de estudantes
Cearenses Revolucionários	3ª fase - semifinal	3 estudantes
Jegues de Troia	3ª fase - semifinal	3 estudantes
Princesinhas do Sertão.	3ª fase - semifinal	3 estudantes
Os Baianos	3ª fase - semifinal	3 estudantes
Os Cavaleiros Templários	3ª fase - semifinal	3 estudantes
Os tupis	3ª fase - semifinal	3 estudantes
O Jegue de Troia	3ª fase - semifinal	3 estudantes

Sufragistas	4ª fase final (medalhistas de bronze)	3 estudantes
		24 estudantes

Fonte: arquivo pessoal da autora.

Nas fases um e dois os alunos responderam ao todo 30 questões de múltipla escolha que, assim como na ONHB, as alternativas têm pontuações diferentes, variando de acordo com o nível de compreensão e análise das fontes. Na fase três, última fase *on-line* dessa edição, cada equipe deveria realizar uma “tarefa” a qual a temática era Patrimônio. Para isso, o grupo deveria pesquisar e identificar um patrimônio do município em que está localizada sua escola e produzir um “*folder* informativo que permita às pessoas de todas as regiões do país conhecer melhor este PATRIMÔNIO do município” (OCHE,2019, p. 2). O arquivo com as instruções para a realização dessa tarefa é bastante detalhado. Oferece aos estudantes e também aos professores informações que vão desde o campo conceitual até as normas exigidas pela ABNT para o formato do trabalho proposto. Segue o exemplo de informações contidas nas orientações da tarefa na figura abaixo:

Figura 11 - Quadro resumo da tarefa da 3ª fase do OCHE de 2019



**INSTITUTO
FEDERAL
Ceará**

Exemplo de Tarefa OCHE 2019



OCHE
Olimpíada de Ciências Humanas
do Estado do Ceará

Tarefa OCHE 2019:
Elaboração de um
Panfleto apresentando
um Patrimônio
Histórico, Cultural ou
de Geodiversidade do
Município da Equipe.



<https://www.printi.com.br/montage-m-do-arquivo/dobras-e-vincos>

FIGURA 1 - PÁGINA 1

CENTRO	VERSO	CAPA
--------	-------	------

FIGURA 2 - PÁGINA 2

FOLHA INTERNA ESQUERDA	FOLHA CENTRAL	FOLHA INTERNA DIREITA
------------------------	---------------	-----------------------

Fonte: arquivo pessoal da autora.

A fase da “tarefa”, seja na OCHE ou na ONHB, exige um esforço ainda maior em relação as fases que têm somente questões de múltipla escolha, visto que além da pesquisa e da leitura, a equipe precisa desenvolver a atividade da escrita. Para a maioria dos estudantes,

principalmente se ele ainda estiver no Ensino Fundamental, essa atividade pode ser seu primeiro contato com a produção de um texto científico. Por essa razão que considero essa a fase em que a olimpíada justifica e ratifica a exigência do/da professor/a como componente obrigatório da equipe.

Orientei então, na terceira fase dessa edição, a produção de oito *folders* informativos os quais os estudantes tiveram a autonomia para escolher o patrimônio que seria apresentado e como resultado tivemos trabalhos sobre patrimônios como Centro Cultura Dragão do Mar, o Estoril, o Teatro José de Alencar, Memorial Belchior dentre outros.

Podemos perceber um aspecto em comum na escolha das equipes: todas optaram por escolher um patrimônio de natureza material. Isso nos sugere que a concepção de patrimônio para muitos estudantes ainda está relacionada a ideia da “pedra e cal”. Embora tenhamos estudado previamente os conceitos sobre patrimônio histórico, cultural e da geodiversidade através de algumas questões das fases anteriores e também nas orientações para realizar a tarefa. Entretanto, todas as equipes escolheram algum patrimônio dessa natureza. Isso nos revela ainda que há uma enorme carência ou defasagem no que diz respeito a educação patrimonial na Educação Básica.

Uma das equipes, no entanto, destacou-se das demais quando optou por escrever sobre um patrimônio que, diferente dos demais, não é tombado pelo poder público. A equipe Sufragistas, composta por três alunas da 2ª série do Ensino Médio, escolheram o Instituto Cobra Azul de arqueologia e patrimônio (ICA)⁵⁶ que está localizado no bairro Parangaba, nas adjacências do bairro Bonsucesso.

Para a produção do *folder*, as estudantes visitaram o instituto, fotografaram o local e os acervos, conversaram com a equipe responsável pelo espaço e coletaram informações sobre as pesquisas que estavam sendo desenvolvidas pelo instituto na época. Dessa forma, a equipe adotou procedimentos muito semelhantes aos que são aplicados por historiadores em suas pesquisas, visto que realizaram um trabalho que envolveu investigação, problematização, pesquisa e, como resultado, a produção escrita.

Interessante perceber a transdisciplinaridade que a OCHE consegue alcançar com essas propostas de atividades que envolvem diversos saberes, produzidos em espaços formais e não formais de aprendizagem.

⁵⁶ O Instituto Cobra Azul surgiu em 2012 a partir da mobilização de um grupo de jovens pesquisadores com o objetivo de desenvolver e apoiar pesquisa que preservem e promovam o patrimônio cultural e arqueológico. Para acessar o *site* do instituto: <https://cobrazul.com.br/quem-somos/>.

Nas figuras 12 e 13 podemos ver o trabalho produzido pela equipe⁵⁷.

Figura 12 - Página 1 do *folder* produzidos pela equipe Sufragistas



Fonte: arquivo pessoal da autora, produção intelectual da equipe Sufragistas.

Sobre os objetivos ansiados pela OCHE com o formato da olimpíada, os professores Zilfran Fontenele e José Gerardo Bastos afirmam:

[...] neste momento, buscamos relacionar a OCHE, o ensino das disciplinas das Ciências Humanas e as práticas pedagógicas na Educação Básica, a partir das questões propostas pela Olimpíada e as seguintes categorias de análise: pesquisa como princípio pedagógico; utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos ambientes escolares; Gameficação; **aprendizagem ativa; trabalho em equipe e respeito à diversidade; e a interdisciplinaridade** (FONTENELE; COSTA JÚNIOR, 2020, p. 23 e 24. Grifo meu).

É muito provável que as estudantes ainda não tivessem vivido uma experiência tão próxima da pesquisa científica nem tampouco tinham feito uma pesquisa em campo. Sobre essa vivência a estudante 27, uma das integrantes da equipe afirma:

Muito bom! Vivi experiências divertidas com minhas colegas de grupo. A primeira foi quando fomos no Instituto Cobra Azul (instituto que representa a importância da visibilidade da cultura indígena) e podemos ver de perto artefatos indígenas que foram coletados para estudo e para conservação e podemos conversar com os historiadores/

⁵⁷ As estudantes autorizaram de forma documentada a publicação do trabalho bem como o uso de sua imagem.

responsáveis presentes. Outra recordação foi o dia da prova de redação, era uma maneira diferente de realização de prova onde podemos, em grupo, alinhar nossos conhecimentos e realizarmos a avaliação.

Além de possibilitar a interação entre os estudantes, essas experiências permitem a realização de projetos e pesquisas, aumentando a autonomia e a responsabilidade dos alunos e incentivando-os a refletir sobre questões atuais e futuras, bem como a desenvolver conhecimentos práticos e teóricos.

Figura 13 - Página 2 do *folder* produzidos pela equipe Sufragistas



Fonte: arquivo pessoal da autora, produção intelectual da equipe Sufragistas.

As Sufragistas fizeram jus ao nome da equipe e foram além, produziram não só um texto informativo sobre o instituto, mas também uma poesia sobre a valorização e preservação da cultura indígena.

Poesia criada pela equipe Sufragistas (2019):

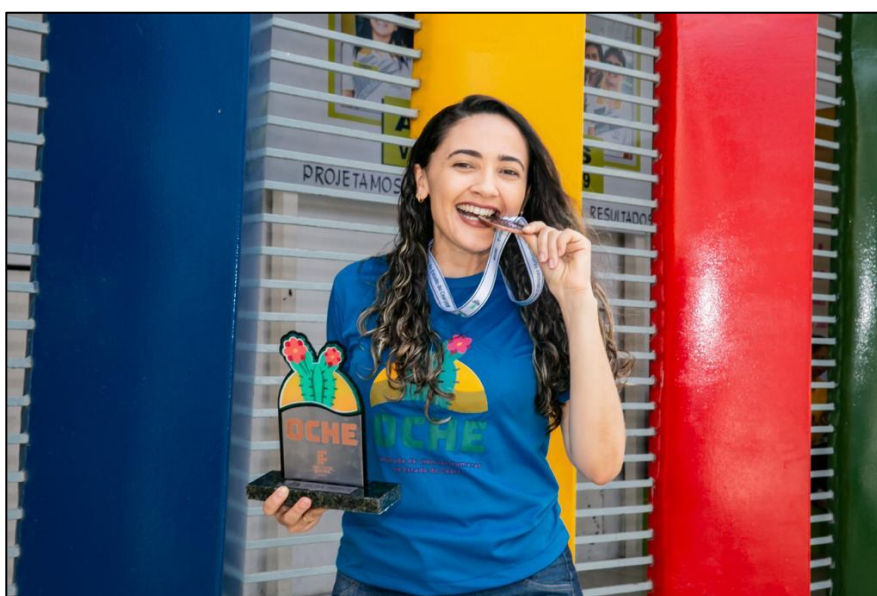
É Tupi, é Tremembé e Kanindé, mas com pouca visibilidade o Nordeste não sabe que existe um tapeba na cidade. As danças, rituais e pinturas corporais são culturais. Lembre-se do cacique que usa cocar, que não é enfeite é sinal de 'me respeite', porque é gigante pela própria natureza e com certeza antes do leilão do pau-brasil possuía direito sob esse chão, que eram aldeias sem essa tal 'civilização'.

Os trabalhos das oito equipes participantes foram submetidos à avaliação da comissão organizadora da OCHE e apenas a equipe Sufragistas foi classificada para a fase final que ocorreu presencialmente no IFCE, campus de Caucaia, cidade que faz parte da região metropolitana de Fortaleza.

A notícia da convocação para a fase final foi recebida com muito entusiasmo não só pela equipe, mas também pelos outros estudantes, pela coordenação e pela direção da escola. Nossa condição de finalistas nos colocou em uma posição de destaque, visto que a escola, que já existe há mais de três décadas, nunca tinha tido resultados tão expressivos em olimpíadas como foi naquele ano de 2019.

O resultado foi muito gratificante. Dentre mais de 100 equipes convocadas para a final, ficamos no quadro de medalhistas de bronze. Na imagem abaixo, segue um registro importante e repleto de afeto e alegria.

Figura 14 - Registro com a medalha e o troféu da OCHE de 2019



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Essa experiência me ensinou muito sobre minha prática docente. Foi a primeira vez que fui para uma final olímpica e a sensação é indescritível. A participação nessas competições me permite conhecer melhor os estudantes, suas necessidades e interesses, o que contribuiu para que eu possa criar aulas mais interessantes e desafiadoras. Além disso, ajudou-me a descobrir novos métodos e técnicas que podem ser usados para melhorar e aprimorar meus planos de aula.

3.2.2 Experiência na Escola de Ensino Médio Dr. Gentil Barreira

Como já foi apresentado e discutido no capítulo anterior, minha chegada na escola pública foi marcada pelo paradoxo entre o medo e o afeto, ao passo que temia o estigma da violência na escola pública, essa experiência foi proporcionada pela iniciativa afetuosa de um ex-aluno⁵⁸, que embora movido pelo interesse pessoal de não ser prejudicado pela ausência da professora titular de história, manifestou o desejo de mais uma vez ser meu aluno pelo fato de, segundo ele, ter tido uma experiência bastante relevante quando era meu aluno.

Os primeiros meses dessa experiência foram marcados pela incerteza da permanência na escola visto que minha relação de trabalho era em regime de contratação temporária prevista no artigo 4º da lei complementar Nº 22⁵⁹, de 24 de julho de 2000 do estado do Ceará.

A contratação de professores temporários tem gerado diversos impactos negativos na educação, tais como flexibilização do trabalho docente, intensificação das atividades, aumento do desemprego, degradação das condições de trabalho, sobrecarga de tarefas, cobranças excessivas, fragilização de direitos e desvalorização dos profissionais da educação. Esse tipo de trabalho, além de precarizar o ato de ensinar, traz consequências negativas aos alunos, pois esses profissionais não possuem a estabilidade necessária para desenvolver com maior excelência o seu trabalho (SEKI, 2017).

Além dos problemas gerados pela precarização do trabalho docente, é imprescindível apontar também algumas outras dificuldades enfrentadas por essa escola, visto que são conjunturas que afetam profundamente a qualidade do ensino o desempenho dos estudantes. Minha intenção é um apresentar um breve perfil da escola, apontando, por exemplo, as condições socioeconômicas e o nível de criminalidade do bairro os quais estão localizadas bem como os resultados da instituição no IDEB. Com esses dados podemos entender melhor a importância e os desafios da nossa experiência olímpica.

O bairro Conjunto Ceará, onde a escola está localizada, foi o maior conjunto habitacional construído na periferia de Fortaleza entre 1976 e 1985 no contexto da Ditadura Militar. Sua construção está ligada ao projeto nacional de habitação do governo militar que, em tese, atenderia as pessoas menos favorecidas e prometia amenizar o grave problema

⁵⁸ Aluno 08. À guisa de entender a nomenclatura, retorne a nota de rodapé 24.

⁵⁹ Essa lei dispõe sobre a contratação temporária de docentes para preencher vagas ociosas nas escolas públicas estaduais. Cabe a Secretaria de Educação realizar seleção pública constante de prova escrita e de títulos. Se ainda assim não houver o suprimento das carências, cabe ao Conselho Escolar e Núcleo Gestor da escola fazer a contratação na própria instituição de ensino a partir da avaliação do “Curriculum Vitae” e entrevista ao candidato. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/06/Lei-Complementar-no-22.pdf> Acesso: 29 jan. 2023.

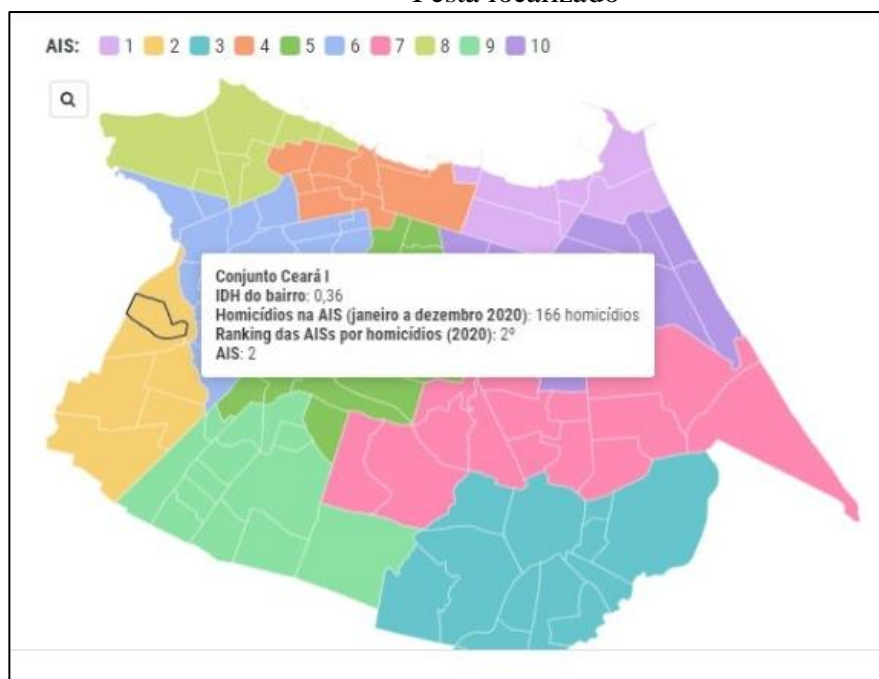
habitacional da capital que tinham mais de 65 mil famílias desabrigadas (COSTA BARROS, 2021).

No entanto, os moradores sofriam com o abandono do poder público, pois o conjunto além de ser muito distante das áreas centrais, era marcado pela carência de escolas, postos de saúde e sistema de transporte coletivo já que também não tinha ruas pavimentadas. A infraestrutura do bairro só passou por transformações na gestão do prefeito eleito em 1988, Ciro Gomes, e hoje conta com hospitais, bancos, terminal de ônibus, escolas, centros culturais, polos de lazer etc (NOBRE, 2010).

Apesar dos avanços, os dados apresentados no estudo de 2014 pela SDE sobre o Desenvolvimento Humano por bairro, apontam que o Conjunto Ceará I tem um IDH-B de 0,36, considerado médio pelo IBGE, mas que ainda assim, o coloca na posição 56 do *ranking* dos bairros de Fortaleza na época do estudo, lugar bastante preocupante e que revela problemas sociais que afetam a população local.

No que se refere ao nível de criminalidade no bairro, novamente recorro, como o fiz no item anterior, aos dados do estudo divulgado pelo jornal Diário do Nordeste em 2021. Entretanto, agora relacionado aos índices de violência em análise nesse tópico. Para isso, a figura a seguir apresenta o paralelo entre o IDH-B e os números de crimes violento por Áreas Integradas de Segurança.

Figura 15 - Homicídios e o IDH da AIS onde o bairro Conjunto Ceará I está localizado



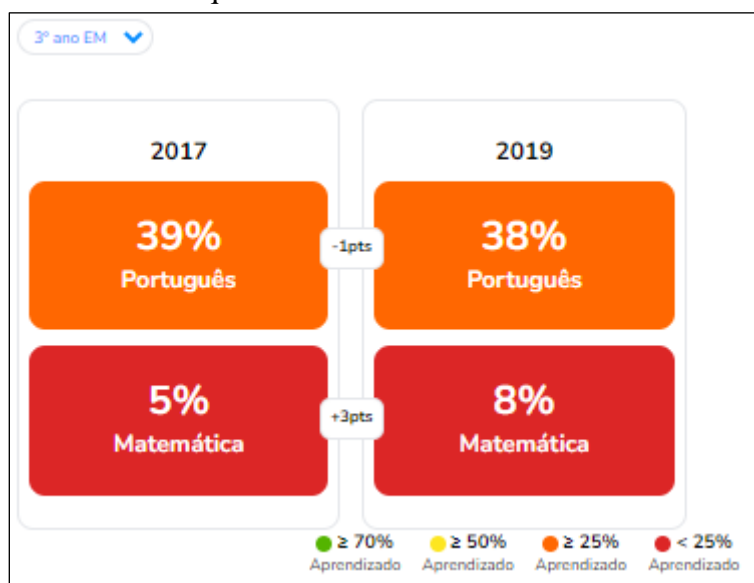
Fonte: Jornal cearense Diário do Nordeste, 11 mar. 2021.

Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/>.

O Conjunto Ceará I, junto com mais sete bairros, faz parte da AIS 2, área que reúne os bairros com pior IDH de Fortaleza e onde foi registrado o segundo maior número de homicídios em 2020. Embora o bairro se destaque em relação aos seus vizinhos no que diz respeito a infraestrutura, a violência urbana é um dos principais problemas da região, com altos índices de criminalidade, realidade que impacta diretamente na qualidade de vida da população. O desemprego e a falta de oportunidades de trabalho também são problemas graves que afetam a região.

Esta realidade é refletida em vários problemas sociais e certamente afeta o desempenho escolar das crianças e adolescentes da Educação Básica. Podemos confirmar essa inferência a partir da comparação entre o percentual de estudantes com aprendizagem adequada nas proficiências de português e matemática da prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2017 e 2019.

Figura 16 - Percentuais de estudantes com aprendizado adequado da escola Dr. Gentil Barreira



Fonte: QEDU, aprendizado adequado Disponível em: <http://cdn.novo.qedu.org.br/>.

Em 2010, a organização Todos Pela Educação (TPE)⁶⁰ estabeleceu cinco metas a serem alcançadas até 2022 para a educação brasileira. A Meta 3, por exemplo, previa que todo aluno deveria estar com aprendizado adequado à sua série.

⁶⁰ Movimento que reúne a sociedade civil organizada, a iniciativa privada, educadores e gestores públicos da Educação com o objeto de contribuir para a garantia do direito à Educação Básica de qualidade para toda criança e jovem do Brasil. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/275.pdf?841327348>. Acesso em: 28 jan. 2023.

A aprendizagem dos alunos da escola G, como podemos perceber, está criticamente comprometida. Quando comparamos os percentuais de 2017 e 2019 nas duas proficiências, notamos um leve deslocamento, negativo para português e positivo para matemática, mas que não podem ser consideradas mudanças significativas ao ponto de garantir um avanço estrutural no nível de aprendizado dos estudantes.

Pelo gosto de provocação e também por usar o TPE como uma referência nessa pesquisa, aproveito para chamar atenção sobre um aspecto preocupante na educação pública. Provavelmente justifique os índices tão baixos de aprendizagem. Me refiro a lógica do sistema capitalista para a obtenção de lucro através de intervenções em políticas públicas educacionais com o aparato do Estado. Essas supostas iniciativas que afirmam colaborar com a formação dos sujeitos, visam na verdade efetivar os interesses lucrativos de setores empresariais como Fundação Lemann, Fundação Bradesco, Fundação Itaú Social, Gerdau, Instituto Unibanco, Instituto Natura, Instituto Ayrton Senna, Instituto HSBC, Fundação Roberto Marinho e outros órgãos representantes do mercado, instrumentalizando e obtendo lucros com a educação, no qual esse processo não ocorre sem a estrutura do Estado que regula, legitima e reproduz os lucros (SANTOS, 2017).

Dessa forma, o empresariado educacional acaba interferindo na definição do currículo escolar e direcionando o que deve ser ensinado e qual conhecimento deve estar presente. O empresariado educacional tem o objetivo de promover um processo de formação que atenda aos interesses mercadológicos e lucrativos do capital, ao mesmo tempo em que oferece conteúdos que sejam relevantes para a formação profissional que atendam as demandas do modelo de produção capitalista (SANTOS, 2017).

Com apenas um mês que o ano letivo 2020 havia começado, nos foi imposto novas condições de vida e de trabalho completamente inusitadas e adversas. A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou como pandemia a doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2⁶¹, vírus causador da doença COVID-19. Medidas que restringiam o contato social entre as pessoas foram impostas pelo poder público e diversos setores foram duramente atingidos (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020).

⁶¹ Tipo de coronavírus que causa síndrome respiratória aguda. Ao todo, sete coronavírus humanos (HCoVs) já foram identificados e em dezembro de 2019 a Organização Mundial da Saúde (OMS) alertou sobre a existência desse novo vírus na cidade de Wuhan na China. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 29 jan. 2023.

A educação não foi poupada e as desigualdades sociais que já existiam, com a pandemia elas foram evidenciadas e aprofundadas e se refletiram nas condições e qualidade do ensino oferecido principalmente pela rede pública.

Preocupados com os impactos que esse trabalho não presencial estava provocando aos professores e consequentemente aos estudantes durante a pandemia, a professora Daniela Oliveira e Edmilson Oliveira, desenvolveram em 2020 a pesquisa “Trabalho Docente em Tempos de Pandemia”, com o objetivo de identificar os efeitos das medidas de distanciamento social sobre o trabalho dos(as) professores(as) de educação básica nas redes públicas de ensino no Brasil (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020).

O estudo foi realizado por meio de formulário eletrônico com 15.654 professores das redes públicas de ensino do país. Teve como conclusão que pandemia agravou ainda mais a situação de desigualdade social, pois muitos alunos tiveram acesso limitado à educação e às tecnologias de informação necessárias para o ensino remoto. Isso significa que aqueles que já estavam em desvantagem social terão ainda mais dificuldades para se recuperar.

A respeito dessas disparidades, Oliveira e Júnior afirma:

Sobre as desigualdades na educação, destaca-se a notável fragmentação da oferta escolar, quando tomamos um dos aspectos mais importantes para assegurar boas condições de ensino: a infraestrutura das escolas. Aos mais pobres são oferecidas escolas mais pobres, ou seja, condições mais precárias de oferta educativa (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020 p.721).

O estudo de Oliveira e Júnior (2020) afirma que 83,9% dos professores indicaram que houve uma significativa diminuição da participação dos estudantes nas atividades propostas, o que pode ser explicado pelo fato de que o ensino remoto não é tão eficaz quanto o ensino presencial. Além disso, o ensino remoto também exige que os alunos se dediquem mais às suas tarefas, o que pode ser difícil de conseguir para alguns estudantes devido à ausência de recursos tecnológicos, a falta de ambiente reservado para estudo, além da disponibilidade de computador e conexão com a *internet*.

Um outro resultado importante do estudo foi que os(as) professores(as) relataram que sentiram uma maior pressão para se adaptar às mudanças e que a falta de suporte das redes de ensino foi um dos principais fatores que dificultou essa adaptação.

A falta de recursos também foi um problema, com mais de 40% dos(as) professores(as) afirmando que não tiveram acesso a equipamentos e tecnologias adequadas. No que diz respeito a isso, o estudo de Oliveira e Júnior também concluiu:

Mesmo tendo que realizar as atividades de ensino remotamente, uma parcela dos respondentes informou não ter recebido nenhum tipo de suporte para a realização das aulas (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020 p. 729).

A ausência de recursos tecnológicos, a falta de ambiente reservado para estudo, além da disponibilidade de computador e conexão de internet podem comprometer cabalmente participação dos estudantes, mesmo os mais interessados (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020 p.732,733).

Em geral, os resultados do estudo mostram que as medidas de distanciamento social para conter a pandemia tiveram um impacto negativo no trabalho dos(as) professores(as) de educação básica no Brasil e consequentemente na aprendizagem dos alunos, principalmente os da rede pública de ensino.

Apesar de todas as condições adversas, consegui, com o apoio de alguns colegas de trabalho, inserir duas equipes na OCHE, que em 2020 estava na segunda edição. Naquela ocasião, devido ao contexto pandêmico, a ONHB tinha ocorrido no segundo semestre de 2020, então a OCHE ocorreu logo em seguida. Isso nos fez pensar se teríamos fôlego para mergulhar em outra olimpíada, mas apesar da sobrecarga de trabalho e do cansaço iminente, decidimos participar.

Temos avançado bastante nos últimos anos no que diz respeito à disseminação e valorização das ciências humanas nos espaços não acadêmicos e também nos espaços escolares, principalmente devido ao movimento que a ONHB tem proporcionado ao longo das suas quatorze edições. Todavia, ainda é real a ausência de apoio por parte das gestões escolares e também dos colegas professores da área de ciências humanas quando mobilizamos os estudantes a participação nas olimpíadas.

No começo do ano letivo de 2020, em uma reunião ainda presencial entre os professores de ciências humanas da escola, coloquei em pauta a inserção da ONHB e da OCHE como projetos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo. Ressaltando, assim, a importância de fortalecermos a nossa área e de incentivar os estudantes a desenvolverem um senso crítico a partir dessa experiência olímpica. Entretanto, a proposta não foi bem acolhida e uma parte dos colegas alegaram que esse projeto demandaria uma carga maior de trabalho e que não poderiam participar, pois atrapalharia os seus respectivos planejamentos.

Confesso ter ficado desapontada com a posição dos colegas. Mas adotando uma linha reflexiva sobre a precarização do trabalho docente, entendo que, na maioria dos casos, os professores não recebem suporte da gestão da escola nem tampouco das secretarias de educação para participar de projetos como a ONHB e a OCHE, por exemplo. Acabam esses tendo que sacrificarem seus tempos e suas qualidades de vida. Logo, optam por não participarem devido à sobrecarga de trabalho.

O professor Zilfran, presidente da CO da OCHE, afirma que as escolas têm um papel importante e que “precisam permitir e incentivar os professores” (FONTENELE, 2023). Com essa afirmação entendo, portanto, que não basta a escola mobilizar os professores em prol desses projetos, elas precisam oferecer, bem como buscar junto às secretarias de educação, condições para que esses profissionais desenvolvam um trabalho de qualidade e não fiquem sobrecarregados.

A ONHB e a OCHE já fazem parte do calendário escolar de muitas instituições, demonstrando sua iminente consolidação. Contudo, na maioria dessas escolas públicas, os professores precisam ministrar as aulas para as olimpíadas em seus horários de planejamento, comprometendo assim, as outras atividades docentes. Já no caso da rede privada o professor precisa disponibilizar horários no contraturno ou até mesmo no turno da noite. Além dos horários de aulas a serem ministradas. É preciso também pensar sobre o tempo de pesquisa e estudo que as olimpíadas demandam do docente.

Assim, como professora olímpica, que tem sua rotina atravessada por essas dificuldades e precariedades do trabalho docente, aponto pelo menos duas medidas que podem ser adotadas nas escolas, públicas e privadas, em articulação com as secretarias de educação, para reduzir o desgaste do trabalho do professor orientador. A primeira é a inserção de componentes curriculares que sejam voltados para o projeto de olimpíadas, assim o professor já teria dentro da sua carga horária um tempo destinado para desenvolver o projeto ao longo de todo o ano letivo e não somente durante a edição da olimpíada. Outra medida importante seria destinar uma carga horária semanal para estudos, assim os professores não precisariam sacrificar seu tempo de descanso.

Apesar da recusa e até mesmo do silêncio de alguns colegas das ciências humanas, no segundo semestre daquele ano, em meio ao caos de um mundo pandêmico, contei com o apoio de um dos professor de Língua Portuguesa da escola, que de maneira voluntária participou de todas as aulas de discussões das questões e deu todo suporte que os estudantes precisavam na produção escrita exigida na fase final da competição.

Sobre essa recusa e negação em montar e/ou orientar equipes que muitas vezes ocorrem entre os professores de ciências humanas, Zilfran Fontenele, afirma que:

[...] a gente decidiu bater o pé, vamos incluir o professor de português e o de artes, sabe por quê? Porque tem muita escola que o aluno deixa de participar, porque os professores de história, geografia, filosofia e sociologia não querem orientar. Então quando a gente abre para o professor de português orientar, a gente abre a possibilidade (FONTENELE, 2023).

Interessante ressaltar que a inclusão dos professores de língua portuguesa e de artes como orientadores na OCHE correu somente na edição de 2021, apesar de já ser um desejo da CO desde a primeira edição em 2019. Desta forma, a parceria do referido professor de linguagens foi mais significativa ainda porque foi genuína, sem interesse particular e movida provavelmente pelo desejo de contribuir com o processo de aprendizagem daqueles estudantes que em meio ao caos da pandemia, estavam bastante prejudicados.

Feita essa breve apresentação para que possamos entender o contexto em que a escola está inserida e também para que possamos mensurar a relevância da nossa participação na OCHE, observemos agora como se deu nossa participação na olimpíada e quais os resultados obtidos.

Ainda que tenhamos nos empenhado em mobilizar o máximo de estudantes a participar dessa experiência olímpica, formamos apenas duas equipes, ambas compostas por alunos da 3ª série do Ensino Médio. Considero que essa baixa adesão tenha duas razões específicas: a primeira é o fato de não existir na escola uma cultura olímpica e a segunda está relacionada ao modelo de aulas remotas, pouco atrativas aos estudantes. No entanto, a quantidade de equipes inscritas não foi um impeditivo para uma participação que considero ter sido exitosa.

Assim, como mencionado no tópico anterior, o primeiro movimento interessante que a OCHE e a ONHB suscitam, e eu como orientadora estímulo, é a escolha do nome das equipes. Pois considero que além de ser um momento de descontração, nele já se inicia a atividade de pesquisa. Em relação a OCHE eu considero esse momento ainda mais interessante, pois aproveitamos para conhecer aspectos da cultura local. Como resultado desse momento, nossas duas equipes escolheram os nomes: “Guerreiros de Alencar e Sangue Latino”.

Na ocasião da escolha do nome “Guerreiros de Alencar”, os estudantes foram advertidos que ele nos remete a literatura do escritor cearense José de Alencar que teve, no século XIX, sua produção alicerçada no romance histórico brasileiro⁶², gênero que corroborou a construção de um imaginário nacional através da recriação de personagens e fatos históricos. Apropriando-se de temas como a independência, a colonização, a escravidão, o tráfico de escravos e a vida na corte imperial, usando isso como uma ferramenta para construir uma narrativa de identidade nacional.

Já o nome “Sangue Latino”, faz referência direta a música lançada no primeiro álbum do grupo “Secos & Molhados”, em 1973, e nos faz refletir sobre condição do indivíduo

⁶² Ver PAOLINELLI, Luísa Marinho Antunes. **O romance histórico e José de Alencar**. Universidade da Madeira (Portugal), 2004.

latino-americano, marcada por uma vida de desafios e incertezas. No entanto, ao mesmo tempo, esses indivíduos também são capazes de resistir aos desafios e buscar a liberdade, principalmente no contexto das ditaduras militares, especialmente no Brasil.

Considero, portanto, que uma escolha de nome, que parece ser algo simples, deve ser feita com cuidado para que não estimulemos os estudantes a reproduzirem uma visão romântica do passado. Nosso papel enquanto historiador é conseguir identificar nesses momentos, oportunidades de levantar problemáticas sobre o que porventura passaria despercebido.

Ao longo das três primeiras fases resolvemos trinta questões que exigiram de nós dedicação e tempo de pesquisa. Tempo esse dedicado a escolher o item que melhor refletisse a problemática que a questão levantava. Ressalto que cada fase é eliminatória e os pontos obtidos são cumulativos para as fases seguintes, o que gera a cada fase nas equipes um suspense.

Adotamos como metodologia o estudo prévio das questões pelas equipes e dois encontros virtuais no 4º e 5º dia de cada fase, através da ferramenta *Google Meet*, para discussão das questões. Ainda que motivássemos estudantes a observarem as questões antes dos encontros virtuais, muitas vezes eles chegavam na aula sem ter feito esse exercício, o que dificultava o debate e comprometia a pesquisa. Apesar de essa situação também acontecer em aulas presenciais, o fato de os encontros serem remotos dificultava ainda mais o engajamento dos estudantes, bem como as possibilidades de os professores adotarem metodologias mais atrativas para esse processo.

Os professores José Gerardo Júnior e Zilfran Fontenele (2020) ressaltam que OCHE tem como objetivo principal promover o desenvolvimento da pesquisa como um princípio pedagógico e educativo. A Olimpíada também incentiva a colaboração entre os alunos, pois os trabalhos desenvolvidos em grupo possibilitam o compartilhamento de conhecimento e a discussão de ideias, o que é essencial para o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, os estudantes são estimulados a desenvolver soluções criativas para os problemas propostos, o que permite a troca de experiências e a colaboração entre os membros.

Todas essas competências e habilidades, articuladas com os saberes já existentes e com aqueles adquiridos durante a olimpíada, são fundamentais para as equipes que chegam a fase final, pois nela os estudantes, sem a orientação dos seus professores, devem construir um texto científico sobre o assunto determinado pela CO no dia da prova.

Para Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner a pesquisa histórica, a história ensinada na academia e o ensino de história na educação básica são campos distintos e possuem, portanto, singularidades próprias. No entanto, isso quer dizer que deva haver uma cisão entre

esses campos, muito pelo contrário, eles precisam se articular para permitir uma comunicação mais fecunda para melhor propor relações entre eles.

Assim como a produção histórica acadêmica pode desenvolver pesquisas que apontem caminhos sobre como os alunos aprendem melhor e como criar materiais de ensino mais eficazes, o ensino de história na educação básica é um potente campo de estudo para os trabalhos científicos e podem ajudar a entender melhor como a história é ensinada e como os alunos aprendem história.

Um bom exemplo dessa articulação que envolve pesquisa, ensino e extensão acontece em olimpíadas como a ONHB e a OCHE, pois além de possibilitarem uma formação continuada para os docentes, elas permitem que os alunos desenvolvam habilidades intelectuais. Assim, estimulam o pensamento crítico, a argumentação, a criatividade e o trabalho em equipe de forma que possam se reconhecer como sujeitos históricos.

A OCHE também contribui para a formação de um cidadão consciente e comprometido com a sociedade, pois estimula a discussão de temas atuais. À título de exemplo, na edição da OCHE de 2020, as equipes finalistas tiveram que escrever um texto sobre a difícil experiência que vivíamos naquela época, atravessada pelos danos provocados pela pandemia da COVID-19. Podemos observar o compromisso da OCHE com esse pensamento crítico no seguinte trecho das orientações para “tarefa” da última fase:

[...] No futuro, gerações irão se debruçar sobre os fatos que testemunhamos e deverão usar diversas fontes produzidas hodiernamente – como fotos, vídeos, relatos, discursos e ações de autoridades, diários pessoais, reportagens, publicações em redes sociais, obras literárias, pesquisas científicas e artigos publicados em livros, jornais e revistas, bem como materiais produzidos no cotidiano, que são tão caros à compreensão da realidade – com o intuito de conhecer mais sobre nossos tempos. Assim, consideramos que possuímos a enorme responsabilidade de registrar para as próximas gerações o que temos vivido, permitindo que, no futuro, haja conhecimento, estudos e reflexões sobre o que aconteceu durante a Pandemia da SARS-Covid 19, e que possamos oferecer mais alguns materiais para estudos sobre nossa época. Com este propósito, a tarefa desta Fase Final da OCHE Ceará 2020 será a elaboração de um texto sobre a pandemia provocada pelo novo coronavírus. As equipes devem imaginar que possuem uma coluna em um jornal ou revista impressos de grande circulação. Assim, deverão produzir um texto, um pequeno artigo para ser publicado em sua suposta coluna, intitulado “*Nós e a Pandemia*” [...] (OCHE CEARÁ 2020 – 4ª FASE – FINAL, grifo do autor).

Um aspecto importante de atividades como essa é sua capacidade de ressignificar a forma de pensar a ciência histórica, ressignificando assim, o próprio conceito de História, ao passo que esses estudantes, além de autores dos textos, se veem ao mesmo tempo como sujeito e objeto dessa história.

À guisa de confirmação da inferência acima, um dos estudantes que participou da pesquisa, ao ser questionado se considerava que participar da ONHB e/ou da OCHE provocou

alguma mudança no seu comportamento, enquanto estudante e sujeito histórico/social. Ele apontou que “Passei a enxergar a História além de uma visão Positivista, que somente aceita o conteúdo escrito em livros como fonte histórica, e passei a gostar da matéria como uma ciência viva que se faz presente e necessária todos os dias” (Estudante 13).

Assim, além das olimpíadas fortalecerem a autonomia dos estudantes, incentivando uma aprendizagem ativa destes elas também auxiliam na formação de cidadãos conscientes do seu papel na construção de uma sociedade melhor.

Em 2020, devido a suspensão das atividades presenciais, a fase final também foi *on-line*, entre os dias 26 de novembro e 07 de dezembro, e nesta ocasião os estudantes puderam contar com a orientação dos seus professores.

Participamos dessa fase com as duas equipes inscritas na competição, “Guerreiros de Alencar” e “Sangue Latino”. Ambas produziram o texto solicitado como tarefa da fase final. Um aspecto interessante é que, embora não tenhamos ficado dentro do quadro de medalhas⁶³, recebemos com bastante alegria a notícia de que os textos produzidos pelas equipes finalistas seriam organizados pela OCHE em uma coletânea chamada “Nós e a Pandemia”⁶⁴ e publicados pelo IFCE em formato *e-book*.

Conforme o edital da OCHE, um dos objetivos específicos da olimpíada é “Estimular a pesquisa, a compreensão e o conhecimento da História, Geografia, Cultura, Economia e Meio Ambiente do Estado do Ceará, **incentivando nos estudantes uma apropriação da realidade na qual estão inseridos**” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ, 2020a, p. 1, grifo meu).

Exatamente por assumir o compromisso de incentivar a pesquisa e estimular o conhecimento da realidade e o desenvolvimento da cidadania, é que a CO percebeu a importância de tornar público aqueles relatos produzidos por sujeitos atravessados pela experiência tão dolorosa e ao mesmo tempo tão marcante da pandemia do COVID-19.

Na apresentação do segundo volume do *e-book* “Nós e a Pandemia”, a professora Nády Gurgel, membro da CO e uma das corretoras dos artigos, revela:

O que seria apenas mais uma etapa, a quarta e última da segunda Edição da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE) - 2020, exigindo das equipes, constituídas por um(a) docente e três estudantes, a produção de artigos de opinião abordando o tema “Nós e a Pandemia”, transfigurou-se em lenitivo coletivo para mentes e corações. Expectadores (e vítimas) deste tempo de milhares de perdas humanas e instabilidades emocionais devido à COVID-19, no Brasil e no mundo, o

⁶³ As medalhas são distribuídas levando em consideração o somatório da pontuação obtida nas 4 (quatro) fases online. Na edição de 2020 foram entregues dez medalhas de ouro, quinze medalhas de prata e vinte medalhas de bronze.

⁶⁴ Para acessar os três volumes em que foi dividida a publicação: <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursos-publicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estado-do-ceara/publicacoes>.

simples e mágico ato da escrita proporcionou-lhes catarses que se converteram em registros pessoais e históricos dos mais valorosos e imprescindíveis. Transcendendo a própria proposta da OCHE, de que deveriam ser elaborados textos à guisa dos das colunas de jornal ou revista para exposição ou visão acerca de aspectos marcantes dos tempos vividos (pelas equipes) nos tempos pandêmicos de 2020, tamanho fora o júbilo de todos nós, componentes da comissão e avaliadore(a)s das produções textuais, diante dos relatos tão legítimos e tocantes, invadidos pela saudade e impacto da parada súbita das aulas presencias e implementação do ensino remoto em caráter de emergência. Sentimos a mesma dor e insegurança quanto ao porvir. A empatia foi nossa corrente. Revivíamos, em cada leitura e releitura, seus medos e, também, revigorávamo-nos com a esperança da vitória da Ciência (contra este mal global), exaltada por todas as equipes (IFCE [OCHE], 2021, p. 11).

A valorização da pesquisa e da consciência sobre a realidade em que estamos inseridos foi a tônica dos artigos produzidos pelas equipes. O protagonismo do estudante foi também percebido na forma como as discussões eram conduzidas, com os alunos sendo os maiores responsáveis por trazer à tona os temas abordados, afirma a professora Nádia Gurgel.

Estudando essa coletânea, outro aspecto observado é que os estudantes também desenvolveram grande capacidade de síntese ao apresentarem seus argumentos e pontos de vista, além de serem capazes de apresentar argumentos sólidos e bem fundamentados.

Diante disso, considero importante apresentar e discutir um dos textos publicados sob minha orientação, produzido pela equipe “Sangue Latino”. Veja a figura a seguir:

Figura 17 – Texto produzido pela equipe “Sangue Latino” para o *e-book* “Nós e a pandemia” – parte 1

Nós e a Pandemia		Equipe Sangue Latino. EEFM Doutor Gentil Barreira. Fortaleza.
<p>Pandemia: nunca ouvimos tanto uma palavra. Pesquisamos preocupados sobre o assunto, sentimos de perto a aflição do que ele representa, seja pelo adoecimento físico ou mental ou ainda a morte de nossos amigos, de familiares, de ídolos das artes, de heróis de uniforme branco (os grandiosos profissionais da saúde) ou de guerreiros do conhecimento (os professores, diante dos desafios das aulas virtuais). Ficamos paralisados pela nossa vulnerabilidade diante de um vírus até então ininteligível, em plena mutação, desafiando as redes de saúde.</p> <p>Se, há pouco mais de um século, o Brasil enfrentou sua última pandemia (a gripe espanhola de 1918), parece que não aprendeu bem as lições para enfrentar uma nova calamidade de saúde pública. No livro recentemente publicado, Schwarcz e Starling (2020) trazem um panorama de um Brasil despreparado diante daquela “bailarina da morte”: “inexistia uma ação nacional coordenada e permanente no campo da saúde pública para atender um país que entrou muito enfermo nas primeiras décadas do século XX”. Eis um retrato de um país que segue até hoje sem uma</p>	<p>articulação nacional para enfrentar grandes desafios da saúde. Depois de 102 anos da gripe espanhola, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarava que o mundo estava enfrentando uma nova pandemia: a de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). Dias depois desse anúncio, o Ceará passou a ser o estado do Brasil mais afetado pelo vírus, contabilizando ao final de 2020 cerca de 9.700 mortes, ficando abaixo apenas para Rio de Janeiro e São Paulo. Nesse contexto, sobressaiu o descaso do então presidente da República, Jair Bolsonaro, que tinha atribuições constitucionais para zelar pela saúde do povo brasileiro.</p> <p>Figura 1: Governo Bolsonaro: olhos vendados para a Covid-19</p>  <p>Fonte: (PODER 360, 2020).</p>	<p>Cada frase estúpida (“E daí?” / “é só uma gripezinha”) / “Quer que eu faça o quê?” / “Eu não sou coveiro” / “Todo mundo vai morrer um dia”) de Bolsonaro simbolizava golpes ainda mais dolorosos em quem estava à espera de uma UTI, com o tão necessário respirador, ou então hospitalizado, em total isolamento.</p> <p><i>“Quando líderes banalizam a pandemia ou a dor de milhões que lhes foram confiados, por meio do voto nas urnas, expressam uma política que ceifam vidas”.</i></p> <p>Essa crueldade ritualizada pelo presidente reflete bem o que Arendt (2013) denominou “banalidade do mal”. Nesse raciocínio, quando líderes banalizam a pandemia ou a dor de milhões que lhes foram confiados, por meio do voto nas urnas, expressam uma política que banaliza vidas, demonstrando uma crueldade ilimitada e retirando-nos a crença no futuro de nossa humanidade.</p> <p>Quando líderes banalizam a pandemia ou a dor de milhões que lhes foram confiados, por meio do voto nas urnas, expressam uma política que ceifam vidas, demonstrando uma</p>

Fonte: arquivo pessoal da autora. Texto original.

Figura 18 - Texto produzido pela equipe “Sangue Latino” para o *e-book* “Nós e a pandemia” – parte 2

Nós e a Pandemia		Equipe Sangue Latino. EEFM Doutor Gentil Barreira. Fortaleza.	
<p>crueldade ilimitada e retirando-nos a crença no futuro de nossa humanidade.</p> <p>Diante de tantas perdas e lutas contra uma pandemia que muito nos atingiu, é imperativo, também, aplaudir quem lutou bravamente e fez história em 2020: os profissionais da saúde e os da educação, que, respectivamente, resgataram vidas e possibilitaram a fortaleza do conhecimento, o qual regenera nosso humanismo e nos coloca vigilantes na defesa da ciência e da pesquisa.</p>	<p>Referências</p> <p>ARENDT, Hannah. <i>Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal</i>. 16ª reimpressão. São Paulo: Cia das Letras, 2013.</p> <p>SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. <i>A bailarina da morte: a gripe espanhola no Brasil</i>. São Paulo: Companhia das letras, 2020.</p>	<p>VICTOR, Nathan. Bolsonaro e ministros usam máscara de forma inadequada em entrevista. PODER 360, 18 mar. de 2020. Disponível em: https://www.poder360.com.br/coronavirus/bolsonaro-e-ministros-usam-mascara-de-forma-inadequada-em-entrevista/. Acesso em: 08 mar. 2021.</p>	
			
Marisnanda Mota Araújo (orientadora)	Antônio Levi Nogueira e Silva	Patrik Kauã Firmino Pinheiro	Rayane Gomes Mesquita

Fonte: arquivo pessoal da autora. Texto original.

Atividades como essa, que articulam os saberes adquiridos com o processo da escrita, estimulam a criatividade e a autonomia dos alunos, além de ajudá-los a desenvolver habilidades de colaboração, organização e comunicação, já que a produção do texto foi em equipe.

Outro fator que precisa ser destacado é que, para a produção desses artigos, os estudantes mobilizaram conhecimentos de diversas áreas, como a filosofia, a geografia, a economia, a sociologia, a história e a antropologia. Estreitando, assim, o contato com as obras de pensadores importantes, possibilitando o acesso a diferentes perspectivas, ampliando assim sua visão de mundo.

Considero importante apontar brevemente os caminhos percorridos pelas duas equipes nesse processo de escrita. Tanto o texto da equipe “Guerreiras de Alencar”⁶⁵ quanto o

⁶⁵ O artigo da equipe “Guerreiros de Alencar” está disponível no site do IFCE <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursos-publicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estado-do-ceara/publicacoes/2021-ebook-nos-e-a-pandemia/nos-e-a-pandemia-volume-02/view>. Optar por não o inserir no texto dessa dissertação foi uma decisão difícil, mas necessária, pois uma das integrantes da equipe foi encontrada morta em meados de 2022 e em respeito à família e à memória da vítima, decidi não colocar sua imagem em evidência. Além do mais, as investigações sobre o crime ainda estão em curso e o caso não foi encerrado.

da equipe “Sangue Latino” foram orientados e corrigidos de maneira que se aproximassem de uma escrita formal, obedecendo, portanto, as normas acadêmicas.

Para isso, no primeiro dia da fase final, nos reunimos para que eu e o professor de língua portuguesa pudéssemos explicar a “tarefa” e propor aos estudantes um roteiro de estudo. Selecionamos alguns recortes de leituras que julgamos importantes, como as da filósofa alemã Hannah Arendt e da historiadora Lilia Schwarcz, as quais os estudantes foram orientados a fazerem um resumo e apontarem também suas dúvidas. Marcamos uma segunda reunião no quarto dia de duração dessa fase para discutimos as leituras propostas e procurarmos a partir dali delimitar o recorte temático.

Como se tratava de estudantes da 3ª série do Ensino Médio, decidimos primar pela autonomia dos alunos. Dessa forma, pedimos para cada equipe se reunisse e decidissem como seria o processo da escrita e estabelecemos um prazo de quatro dias para que enviassem uma primeira versão do artigo. Para as correções consideramos algumas questões importantes, como por exemplo o fato de ser a primeira vez que os estudantes participavam de uma final olímpica, bem como o contexto pandêmico que vivíamos e suas respectivas consequências.

Outro fator relevante para as orientações e correções dos textos são as dificuldades de aprendizagem que já existiam e que foram agravadas com a suspensão das aulas presenciais. Entre versões enviadas e as correções feitas, fomos alinhando junto aos estudantes a importância de uma escrita referenciada, objetiva e ao mesmo tempo, simples.

Insisto em ressaltar a importância dessas atividades propostas pela ONHB e pela OCHE, em que os estudantes se aproximam da pesquisa e da escrita autoral ainda na Educação Básica, uma vez que essas ações são capazes de fortalecer o gosto pela investigação científica e pelo senso crítico.

Sobre a tarefa proposta na fase final da edição da OCHE de 2020 o professor Zilfran Fontenele ressalta que:

[...] desejamos prestar um serviço à sociedade e às gerações futuras, imortalizando estes relatos através desta obra, permitindo que, no futuro, **a pesquisa e o conhecimento continuem a ser o principal mecanismo de desenvolvimento humano**. Desejamos contribuir para a valorização da História e da Memória como instrumentos de reflexão e conhecimento do passado, permitindo que erros sejam veementemente repelidos e nunca mais repetidos. **Esta obra é um relato histórico** e tem algo de muito inovador, que é apresentar uma coletânea formal de textos e reflexões produzidos pela chamada “Geração Z”, **abrindo espaço de manifestação acadêmica a experiências de atores sociais que viveram a pandemia de SARS-COVID 2019** e têm as redes sociais como espaço fundamental de manifestação, algo incomum em gerações anteriores. (IFCE [OCHE], 2021, p. 19, grifo meu).

Portanto, o protagonismo estudantil é um dos principais elementos para a formação acadêmica e cultural dos educandos e é muito nítido que ao participarem de projetos como a

OCHE, eles desenvolvem uma série de habilidades que ajudam a aprimorar sua capacidade de pensar e assim se tornarem cidadãos mais consciente sobre seu lugar na sociedade. Estas habilidades não são necessariamente ensinadas na sala de aula, mas podem ser adquiridas durante a participação de uma olimpíada que trabalha nessa perspectiva.

Dessa forma, a tríade composta por ensino, pesquisa e extensão, apontada por Zilfran Fontenele, atual presidente da CO, como o objetivo principal da OCHE, deve ser fortalecida e inserida de fato no cotidiano das aulas de história.

4 “PROVAS DE NÓS”: A APRENDIZAGEM HISTÓRICA ATRAVÉS DA ONHB E DA OCHE A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

“Provas de mim, eventualmente também provas de nós” (MCKEMMISH, 2013, p. 18). Com essa citação quero me referir ao fato de que minhas experiências, quando refletidas e submetidas ao crivo da produção historiográfica, elas deixam de ser algo individual e passam a representar uma experiência compartilhada com uma coletividade. Essa narrativa se torna, portanto, “provas de nós”.

As competições científicas escolares são amplamente reconhecidas como uma forma importante de incentivar o interesse dos estudantes por ciências e tecnologia. Elas não só estimulam a criatividade e a inovação, mas também oferecem aos alunos a oportunidade de aprofundar seu interesse pela ciência e desenvolver suas habilidades cognitivas.

Na área das Ciências Humanas, a ONHB e a OCHE têm cumprido um papel muito importante, pois além de fortalecerem o ensino da história, geografia, filosofia, sociologia nas escolas, elas têm permitido uma aproximação dos estudantes com a investigação e pesquisa científica. Possui também a finalidade de estimular a comunicação, a escrita e uma leitura contextualizada do passado, através das fontes históricas, visto que, ao longo da competição, devem analisar vários documentos históricos como cartas, jornais, músicas, fotografias, pinturas, charges, mapas, artigos acadêmicos etc.

Experiências como essas, em que os estudantes gozam de certa autonomia investigativa e saem de um lugar de meros receptores de informações, são bastante propícias para a construção de uma aprendizagem histórica significativa e engajadora para docentes e educandos.

Para Magalhães (2020), a aprendizagem histórica se concentra na capacidade do aluno de estabelecer relações entre os acontecimentos históricos e os contextos culturais, sociais, econômicos e políticos. Aprender a história deve ser entendido como um processo de

desenvolvimento de pensamento crítico, em vez de memorização de fatos. Além disso, a aprendizagem histórica também enfatiza a compreensão dos processos de mudança histórica, bem como a aplicação de conhecimentos históricos para a realidade contemporânea.

Dessa forma, essa aprendizagem histórica passa por níveis de proficiência que são mensurados através de atividades de reflexão, análise e interpretação dos acontecimentos históricos, bem como avaliação crítica das narrativas históricas.

Nos dois primeiros capítulos, apresentei e discuti o formato dessas competições e os efeitos que elas têm alcançado no ensino não só de história, mas das ciências humanas em geral e até de outras áreas do conhecimento, como é o caso da OCHE, que professores de Língua Portuguesa e Artes já são aceitos como orientadores na competição.

Esse questionário⁶⁶ foi projetado para obter uma visão aprofundada das experiências dos estudantes com as olimpíadas, bem como para identificar quaisquer áreas de melhoria que possam ser necessárias. Dada a impossibilidade de aplicar esse questionário de forma presencial com todos os estudantes, visto que muitos deles já concluíram o Ensino Médio ou mudaram de escola ou eu já não tenha mais vínculo empregatício com a escola. Dessa forma, resolvi criar um questionário online através da ferramenta “Google Formulário”. Outros fatores relevantes da aplicação de questionários online são o baixo custo que ela oferece, o grande alcance que ela pode ter e a praticidade com relação ao tempo investido para aplicação do questionário.

Assim, o tipo de questionários tem sido um instrumento de pesquisa largamente utilizado para coleta de dados em áreas diversas, tais como as ciências sociais, economia, educação e administração, principalmente durante e depois do isolamento social provocado pela pandemia do COVID-19. Entretanto, seu uso não é isento de problemas, pois pode comprometer a qualidade dos dados coletados.

Segundo Vasconcelos e Guedes (2007), esse tipo de questionário exerce uma menor pressão para a obtenção de respostas e se ficam abertos por mais tempo aumenta a possibilidade de participação. Além disso, os respondentes têm mais tempo para responderem e podem fazê-lo no momento que lhes for mais oportuno. Eles têm um leque de vantagens tanto para aqueles que respondem a pesquisa quando para o pesquisador. Para Vasconcelos e Guedes (2007), as principais vantagens do questionário eletrônico são:

As vantagens para o **respondente** dizem respeito, em geral, à rapidez do preenchimento, facilidade de leitura, atratividade propiciada pela interatividade e “limpeza” do questionário sem rasuras. Sob o ponto de vista do **pesquisador**, destaca-se o controle sobre o preenchimento incorreto do questionário, impedindo, por

⁶⁶ Em anexo nesse trabalho.

exemplo, que o respondente avance para um item seguinte, se a questão presente não for respondida de modo correto, obedecendo rigorosamente as instruções fornecidas. Esse recurso pode ser particularmente vantajoso na aplicação de questionários compostos por itens que exigem diferentes comportamentos do respondente, como o assinalamento de uma única alternativa, obrigatoriedade de preenchimento de espaços em branco, ordenação de um conjunto de alternativas mediante atribuição de postos (ranking) (VASCONCELLOS; GUEDES, 2007, p. 06).

Esse método de aplicação, no entanto, tem algumas limitações como limitação dos respondentes às pessoas com acesso à Internet, maior preocupação com *layout* e formatação do questionário e o desvio entre a resposta e os valores reais do respondente. Além disso, utilização de questionários longos, como é o caso deste, acabam criando barreiras e desestimulando o público alvo.

Questões sobre a preparação para as olimpíadas, sobre suas experiências durante o evento e suas impressões após o fim da participação foram elaboradas cuidadosamente para estimular os participantes a apontarem o maior número de informações possíveis. Além disso, o questionário também incluiu perguntas sobre o que os estudantes aprenderam com a experiência e como ela os ajudou a se desenvolver sua aprendizagem e criticidade.

Respeitando a máxima de que o núcleo do trabalho historiográfico é a pesquisa, desenvolvi um questionário estruturado e apliquei com esses alunos afim de confirmar ou descartar minha hipótese. O questionário inclui perguntas sobre questões socioeconômicas, como escolaridade dos pais, renda da família e se participam do programa Bolsa Família, entre outras.

Também foram feitas perguntas a fim de traçar o perfil desses sujeitos estudantes e como eles avaliam sua participação nas competições. Para tanto, foram feitas várias perguntas sobre como eles ficaram sabendo das olimpíadas, quais edições eles participaram e quais fatores os motivaram a participar dos eventos. Por fim, uma sessão com questões sobre a relação entre ensino de história e as duas competições, buscou coletar depoimentos dos estudantes sobre suas experiências, exitosas ou não na ONHB e na OCHE.

4.1 Quem são os estudantes que participaram da pesquisa?

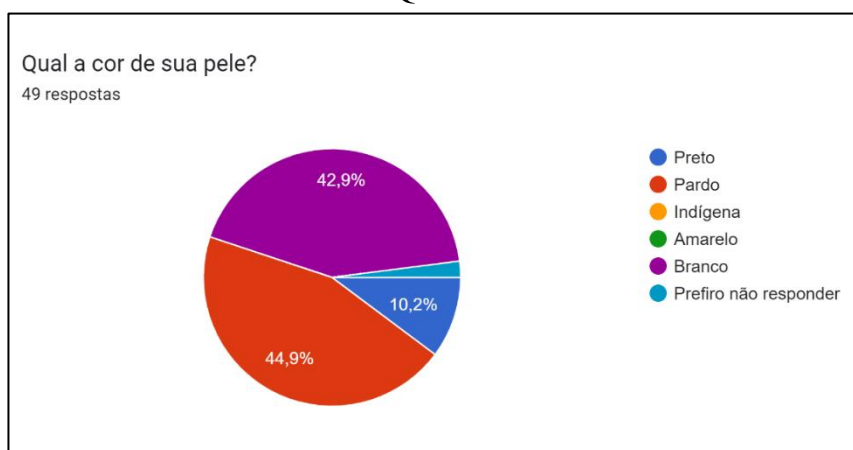
Dado essas primeiras informações sobre a estrutura do questionário, neste tópico apresento a análise de alguns dados que são importantes para contextualizar os leitores sobre quem são esses sujeitos que participaram dessa pesquisa. Para que isso seja feito de maneira mais didática, vou recorrer aos gráficos e imagens que foram gerados a partir das respostas dos participantes.

Os estudantes foram contatados através das minhas redes sociais⁶⁷, como *WhatsApp* e *Instagram*, meios pelos quais eles receberam o *link* para acessar o questionário e um vídeo onde eu explico a importância e a sua finalidade da pesquisa. Ao longo de vinte dias, 49 estudantes participaram da pesquisa. Destes, 17 estudaram em escola pública e 32 em escola privada, ou seja, mais de 60% dos respondentes são de escola particular. Isso se explica pelo fato de que das quatro escolas em que eu trabalhei com esses projetos de olimpíadas, duas são da rede privada e há pelo menos três anos esse trabalho vinha sendo desenvolvido sem interrupção, o que nos permite concluir que, ao longo dos anos, foi sendo criada uma cultura olímpica na escola e causando possíveis alterações na cultura escolar.

Os participantes têm entre 15 e 21 e quase 60% são mulheres. Cerca de 34 têm entre 15 e 17 anos, o que quer dizer que a maioria deles ainda estão no Ensino Médio.

As perguntas que foram direcionadas aos participantes da pesquisa faziam parte do repertório temático das tarefas olímpicas em análise. Tanto na ONHB quanto na OCHE a pauta etnico-racial é recorrente, por isso mesmo uma das perguntas do questionário dizia respeito à autoidentificação racial, através do item "cor da pele". Veja as respostas por meio do gráfico a seguir:

Gráfico 4 - Questão étnica



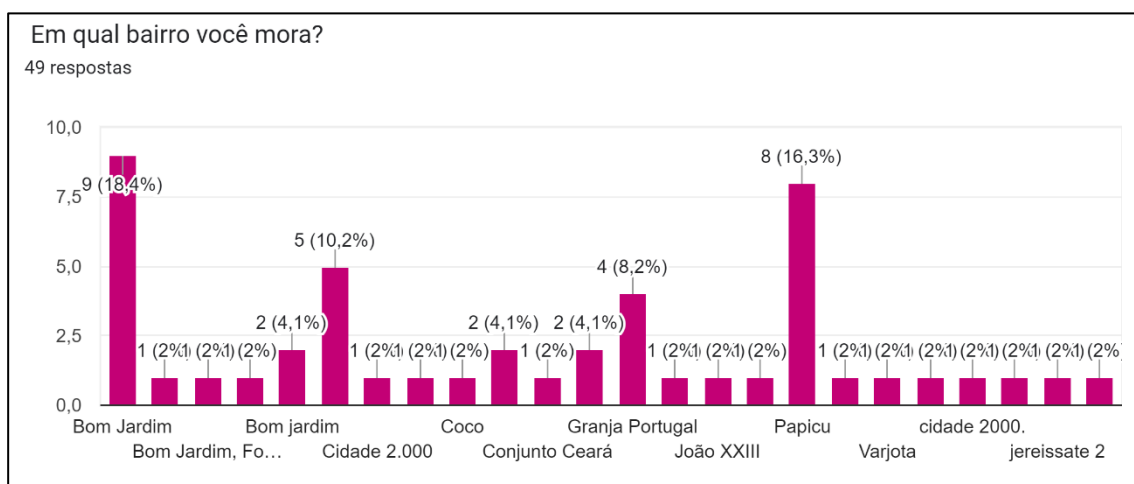
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Interessante destacar que 21 dos participantes que se declararam brancos apenas 3 são alunos da escola pública. Outra questão relevante é que dos 5 estudantes se consideram pretos, apenas 2 são de escola privada. Dos 22 alunos que se declararam pardos, ou são de escola pública ou de escola privada localizada na periferia. Um estudante preferiu não responder.

⁶⁷ Eu costumo usar as minhas redes sociais também para fins profissionais e por isso, costumo contato com os estudantes, mesmo depois de eles encerrarem o ciclo da Educação Básica.

A partir dessa interseccionalidade é possível identificar como as diferentes formas de discriminação, privilégios e desigualdades se sobrepõem e interagem para criar experiências únicas de discriminação. Essa abordagem reconhece que estes estudantes são afetados por múltiplas formas de problemas sociais que impactam nas suas experiências estudantis.

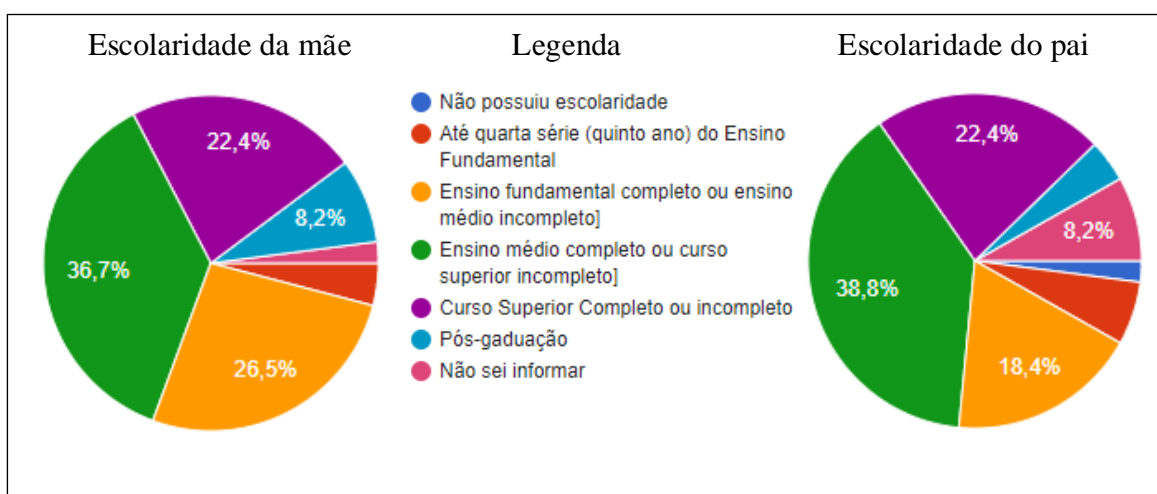
Gráfico 5 - Bairros onde os estudantes moram



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A maioria dos estudantes que se declararam brancos são também aqueles que moram em bairros como Cidade 2000, Cocó, Papicu e Varjota que, por sua vez, estão na lista de bairros com os melhores índices de IDH-B de Fortaleza.

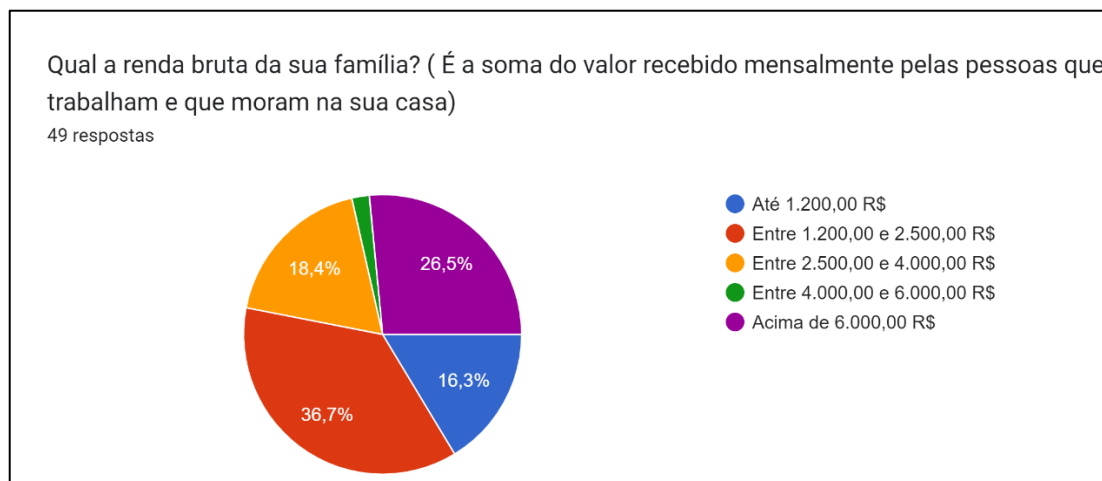
Gráfico 6 - Escolaridade dos pais dos estudantes



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Quando analisamos a escolaridade dos pais desses estudantes percebemos que os índices são bem parecidos entre as mães e os pais. Mas chama a atenção o fato de que dos 21 alunos que se declararam brancos, 20 têm o pai ou a mãe, ou os dois, com Ensino Superior completo ou incompleto. Dos 18 alunos que estudam na escola pública, 16 têm o pai ou a mãe, ou os dois, com apenas o Ensino Fundamental completo ou ensino médio incompleto.

Gráfico 7 - Renda familiar dos estudantes



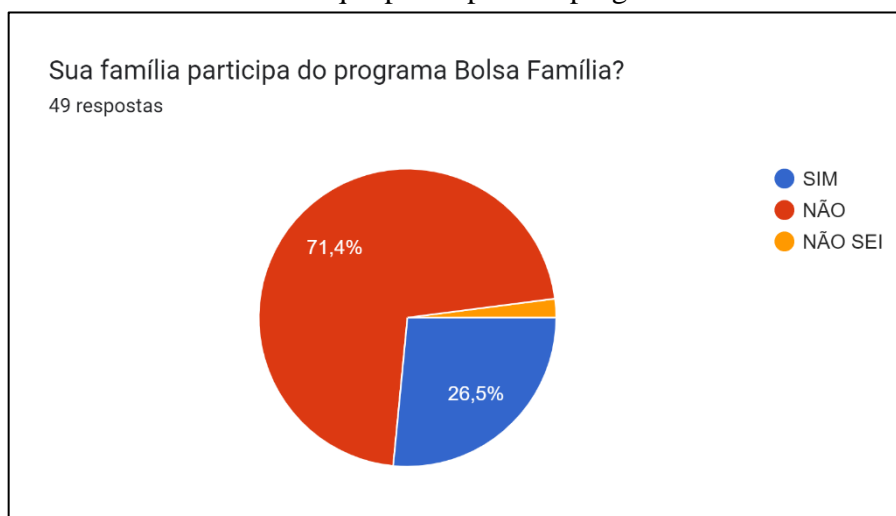
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Na pesquisa realizada, dos 18 alunos que pertencem a escola pública, apenas 2 declararam ter renda familiar entre R\$ 4.000,00 e 6.000,00 enquanto 10 têm renda familiar entre 1.200,00 e 2.500,00 R\$. Os outros seis estudantes afirmaram que a família tem uma renda de até R\$ 1.200,00, o que gera impactos negativos no processo de aprendizagem.

Fatores como ambiente familiar, características socioeconômicas e culturais da família, estilo educacional e expectativas sobre educação, nível de escolaridade dos pais, a relação com professores e o acesso a recursos externos têm sido apontados como indicadores do desempenho escolar.

A maioria dos estudos concordam que o ambiente familiar, especialmente a educação e a ocupação dos pais, desempenham um papel importante no desempenho escolar de seus filhos. Estudos mostram que crianças com pais educados e pais que exercem ocupações qualificadas tendem a ter melhores resultados escolares, enquanto crianças com pais sem educação e ocupação desqualificada tendem a ter piores resultados (FARIAS SOUSA et al, 2017).

Gráfico 8 - Estudantes que participam do programa Bolsa Família



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Do total dos 49 estudantes que participaram da pesquisa, 13 afirmaram que suas famílias participam do programa social Bolsa Família, sendo 12 estudantes de escola pública e 1 de uma escola particular localizada na periferia. Isso nos faz refletir sobre importante papel na educação, pois ajuda a garantir que os estudantes de escola pública tenham acesso a recursos que possam ajudá-los a melhorar seu desempenho escolar.

Com relação a participação em olimpíadas científicas chegamos a seguinte conclusão: os estudantes quando perguntado se já tinham participado de outras olimpíadas, 28 respondera que não. Os demais já participaram de olimpíadas como a Olimpíada de Ciências, Olimpíada de Matemática, Olimpíada Brasileira de Astronomia - OBA e Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP.

Gráfico 9 - Participação dos estudantes na ONHB e na OCHE



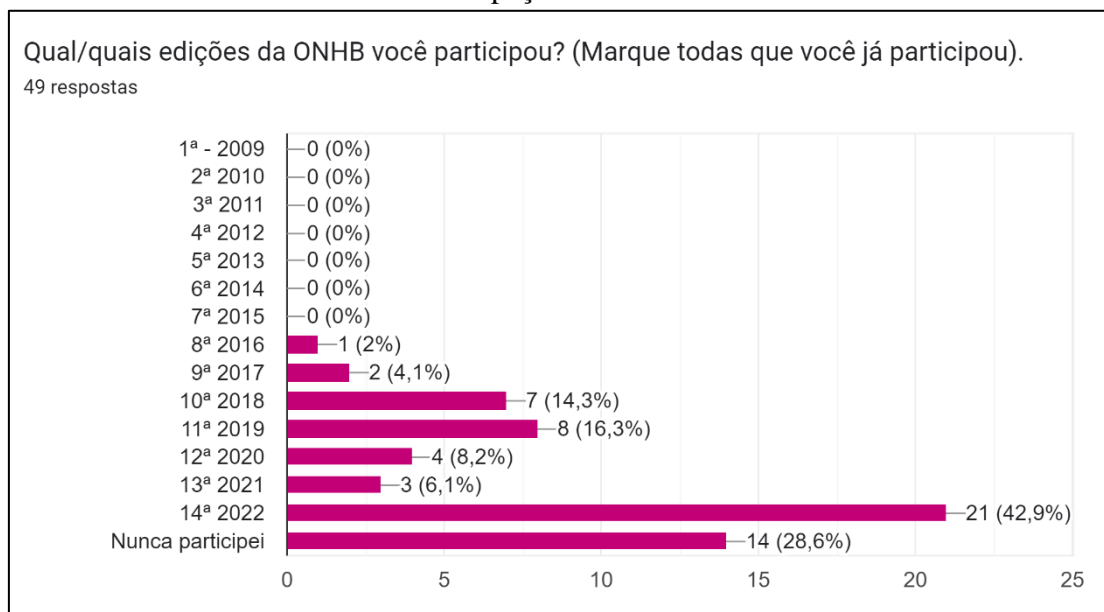
Fonte: arquivo pessoal da autora.

A respeito da participação na ONHB e na OCHE, 26 estudantes já participaram das duas olimpíadas, o que quer dizer que, por terem um formato bastante semelhante, a maioria dos alunos que participam de uma, acaba se interessando em participar da outra.

Os dois gráficos a seguir nos permitem analisar como a participação desses estudantes evoluiu ao longo das edições.

O gráfico 10 demonstra que apenas três estudantes já haviam participado da ONHB antes de serem orientados por mim e que, ressalvados os anos de 2020 e 2021, a partir de 2018, os dados apontam para um crescimento no número de participantes, principalmente em 2022, com o retorno total das atividades presenciais nas escolas.

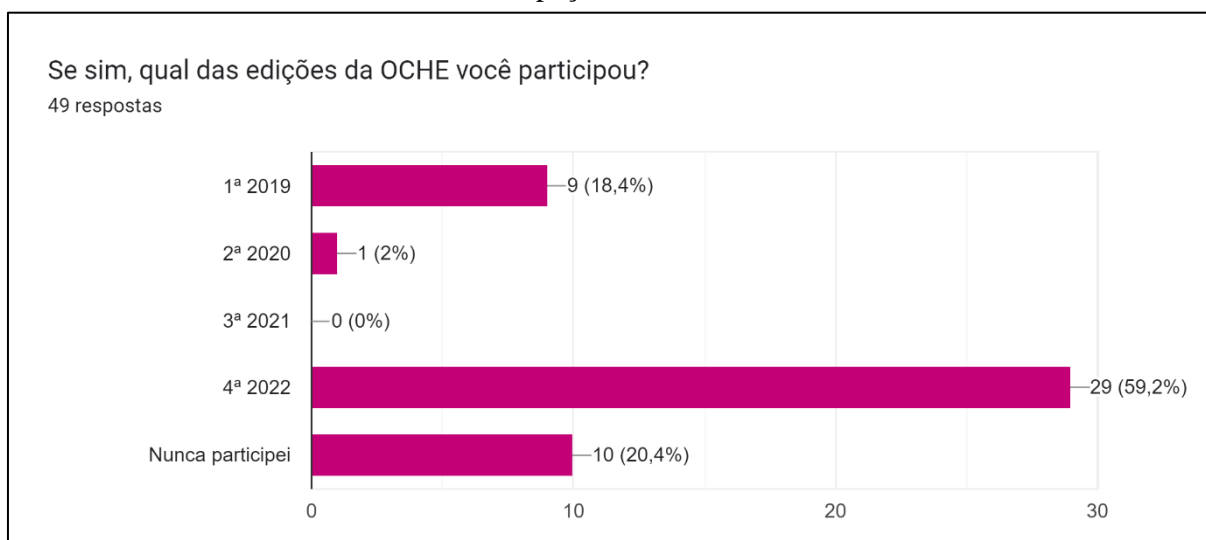
Gráfico 10 - Participação dos estudantes na ONHB



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Dos 49 respondentes, 34 participaram da ONHB e destes, 19 tiveram a primeira experiência na 14ª edição, em 2022. Sete estudantes, desse universo de 34 olímpicos da ONHB, 7 deles estiveram em duas ou mais edições.

Gráfico 11 - Participação dos estudantes na OCHE



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Dos alunos que participaram da OCHE em 2022, 18 já haviam participado da ONHB, a maioria na edição de 2022. Isso reflete a influência que uma exerce sobre a outra, uma vez que as olimpíadas científicas promovem a interação entre os alunos, desafiando-os e despertando ao longo das edições o desejo de chegarem a grande final.

É possível perceber que nos anos de 2020 e 2021 houve uma retração na participação dos estudantes, ocasionado pelos efeitos pandemia e pela exaustiva experiência das aulas remotas. Com relação a edição da OCHE em 2021, por motivos pessoais e de saúde, eu resolvi não me inscrever. Percebeu-se que, justamente naquela ocasião, nenhum estudante que respondeu a pesquisa participou da competição. Identifico duas razões que podem explicar esse dado.

A primeira é fato de que as olimpíadas científicas em ciências humanas, principalmente nas escolas particulares em que trabalhei, além de serem pouco conhecidas pelos estudantes, ainda são vistas com um conhecimento menor se comparadas as ciências exatas. Por essa razão, não houve um investimento mais robusto para que esse projeto fosse alavancado e por isso, quase sempre, desenvolvi esse projeto de maneira solitária.

Muitas pesquisas, inclusive essa, estão sendo desenvolvidas nos últimos anos⁶⁸ com o objetivo de identificar as contribuições para o ensino de história e para uma aprendizagem significativa dos estudantes a partir da ONHB e de outras olimpíadas na área de Ciências Humanas no Brasil. Apesar desses avanços, participação em olimpíadas científicas em ciências

⁶⁸ Ver nas referências desse trabalho.

humanas, como história, geografia, línguas e literatura, ainda enfrentam resistência entre os alunos e as escolas, sejam da rede pública ou privada. Isso se deve a vários fatores, como a falta de incentivo acadêmico, a falta de informação sobre a existência destas olimpíadas e a percepção de que estes assuntos não são tão importantes quanto as ciências exatas.

A outra razão que identifiquei como causa para os estudantes não terem participado da OCHE em 2021, é devido ao pouco interesse dos docentes em participarem desse tipo de projeto. Isso pode ocorrer pela própria falta de incentivo das escolas, sejam públicas ou privadas e também pelo fato de que essas olimpíadas demandam um tempo considerável de dedicação aos estudos, o que, diante da carga horária exaustiva que geralmente o trabalho docente impõe, acaba afastando os professores e professoras desses projetos.

4.2 A aprendizagem histórica a partir da perspectiva dos estudantes

Ao longo de dez anos de docência, os últimos cinco foram profundamente modificadas por essas experiências olímpicas. Passei a desconfiar, contudo, que eu não estava sozinha nessa “metamorfose”. A partir de evidências no cotidiano da cultura escolar, passei a construir a hipótese de que aqueles estudantes que foram orientados por mim ao longo dessas experiências, também apresentavam algumas alterações comportamentais.

Estas competições são monitoradas por professores, que os ajudam a preparar para os torneios e incentivam seus estudantes a buscar informação e aprimorar suas habilidades. O principal objetivo das olimpíadas científicas é estimular a curiosidade acadêmica e a criatividade dos estudantes, além de oferecer um ambiente divertido e desafiador para o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como trabalho em equipe, resolução de problemas, comunicação e liderança.

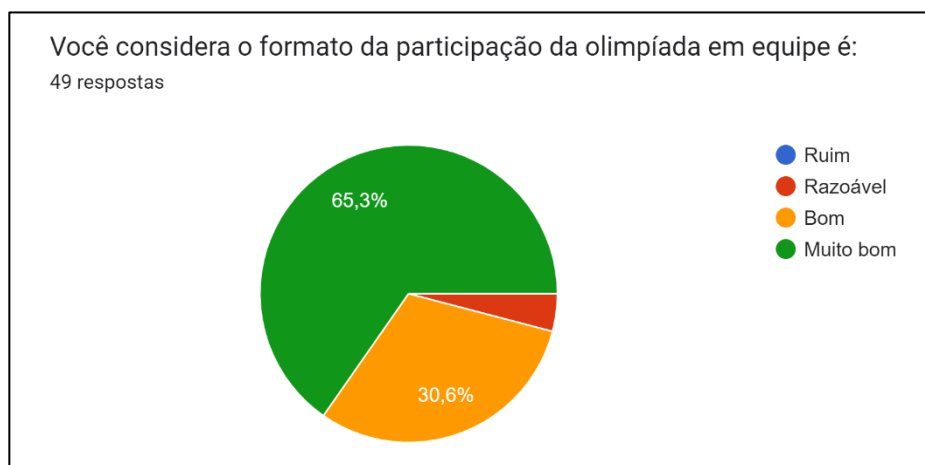
Esta abordagem permite aos alunos construir conhecimentos a partir de diferentes perspectivas, o que lhes dá a oportunidade de compreender melhor o passado e o presente. Esta abordagem também contribui para o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, pois os alunos são incentivados a avaliar e analisar diferentes fontes e narrativas. Além disso, a abordagem de múltiplas perspectivas e narrativas ajuda os alunos a compreender melhor as interconexões entre o passado e o presente e a desenvolver uma maior consciência histórica. Por fim, esta abordagem contribui para o desenvolvimento de uma maior compreensão e respeito entre diferentes culturas e grupos sociais.

Nesse sentido, apresento agora a percepção dos estudantes sobre suas experiências na ONHB e na OCHE e qual a relevância que eles atribuem a essas experiências.

Uma das características que mais chama a atenção dos estudantes ao se inscreverem na olimpíada é o fato de ela exigir a formação de uma equipe composta por três estudantes e um professor. Segundo Ridson Miranda (2016), embora esse formato não seja novidade em competições científicas na área das ciências humanas, ele causa um estranhamento porque perturba a ordem meritocrática ligada principalmente as olimpíadas científicas das ciências naturais e de matemática. Para o historiador, esse formato de participação em equipe estimula o caráter de colaboração e trabalho coletivo, estimulando a transmutação da competitividade individual para uma competição inclusiva.

Mas, como os estudantes avaliam essa metodologia de trabalho? Esse questionamento foi lançado e obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 12 - Percepção dos estudantes sobre o trabalho em equipe



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Dentre as categorias sugeridas na pergunta, apenas dois estudantes consideraram “razoável”, o que nos permite inferir que essa metodologia é bem aceita pelos estudantes, o que não quer dizer que não haja insatisfação e dificuldades entre os membros das equipes ao longo da competição.

Para aprofundar essa análise, os alunos deveriam responder de forma analítica a seguinte pergunta: “Qual a sua opinião sobre esse formato de participação em equipe? Relate alguma experiência (boa ou ruim)”. Organizei uma tabela-resumo com algumas respostas dos estudantes onde podemos visualizar tanto a aprovação quanto a insatisfação a respeito desse formato. Veja a seguir:

Quadro 2 - Relato dos estudantes sobre suas experiências de trabalho em equipe

Estudante	Resposta
1	Foram mais boas do que ruins. Apenas a última não fora muito razoável, mas nas outras eu me senti muito acolhida, e foi muito divertido participar.
2	Acho muito boa, as discussões sobre os assuntos e diferentes opiniões e perspectivas ajudam a abrir os olhos para a visão e experiência do outro.
5	acho bom porque podemos discutir e debater as questões, fazer pesquisas e isso agrega muito dentro e fora da sala de aula.
6	Eu não tinha muito costume em trabalhar em equipe, a partir da ONHB e da OCHE aprendi melhor trabalhar em equipe e construir trabalhos.
11	Todas as experiências foram incríveis, aprendi muito com as olimpíadas em que participei, um momento que me marcou foi quando a prof(a) Nanda colocou uma música para escutarmos que falava exatamente sobre a questão que estávamos discutindo, isso fez com que eu e minha equipe formulássemos uma resposta adequada à questão discutida.
17	Desde que a equipe tenha uma boa interação e estejam em sintonia no comprometimento, acredito que a troca de conhecimento e incentivo dentro de uma equipe é essencial , já que as questões podem ser debatidas e compreendidas de diversas formas possíveis, causando nos participantes a curiosidade e a atenção ao debate, para entregar a alternativa mais adequada. Caso fosse feito de forma individual, o debate seria somente entre o participante e o professor, limitando a possibilidade da busca de outras perspectivas , já que dificilmente aquele aluno vai trás de buscar outras visões do mesmo assunto se ele já tiver convicção da resposta (gripo meu)
29	o primeiro grupo que participei não foi tão bem nas questões, mas no segundo foi bem melhor.
31	O formato em equipe possibilita a colaboração entre os membros , como por exemplo, na edição da ONHB de 2019, onde havia uma questão para transcrever uma carta do século 18, os três membros, mesmo que cada um na sua casa, procurava da melhor maneira se ajudar a entender o conteúdo da carta.
33	Existem pontos positivos e negativos , ao mesmo que podemos aprender juntos também é em parte difícil por ter que lidar com pensamentos diferentes do seu.
41	Ela tem seus pontos que favorece, mas também que prejudica por conta que por exemplo: é bom porque vai ter alguém com você ajudando, porém às vezes os outros membros não possuem tempo e tu precisa fazer uma escolha que pode ser decisiva.

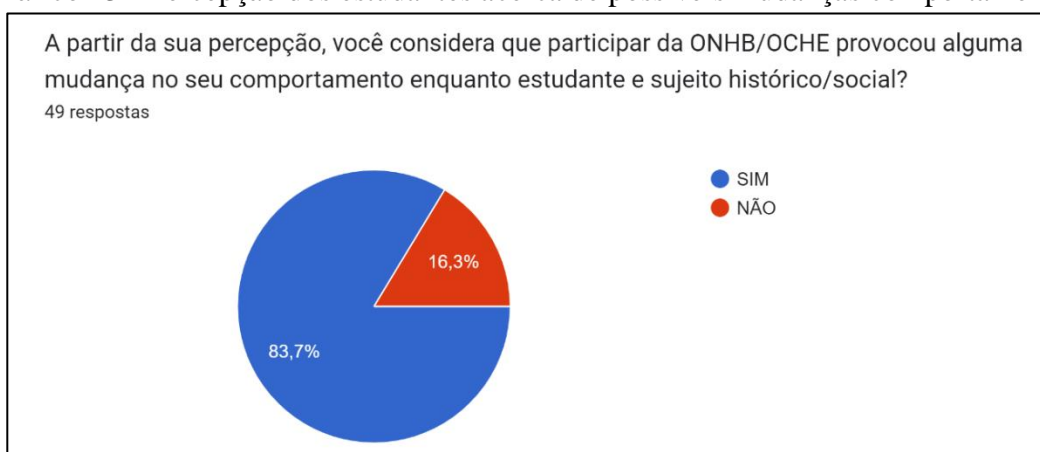
Fonte: elaborada pela autora. Grifo da autora.

Diante de 49 respostas, selecionei algumas que acredito contemplar a discussão aqui apresentada. A partir dessa amostra, podemos perceber que os estudantes apresentam entusiasmo, mas também apontam dificuldades diante dessa metodologia. Um dos objetivos dessas olimpíadas é justamente provocar os participantes sobre a necessidade de se comunicarem, colaborar e trabalhar juntos para alcançar bons resultados, no entanto, isso também pode ser um problema para a equipe, dependendo da forma como ela se constitui e também da personalidade dos componentes.

Assim, ao trabalhar em equipe, os participantes precisam aprender a respeitar as opiniões e contribuições dos outros membros, a desenvolver habilidades de comunicação e a compartilhar responsabilidades. Além disso, a diversidade de perspectivas e abordagens diferentes ao mesmo tema estimula a reflexão crítica e o trabalho colaborativo, o que contribui para um melhor entendimento e aprofundamento do conteúdo.

Os dois gráficos a seguir, se analisados juntos, apresentam um fato curioso. No gráfico 13, onde os estudantes respondem se o fato de terem participado dessas olimpíadas provocou, ou não, alguma alteração em seu comportamento, 41 afirmaram que sim e 8 indicaram que não, o que é algo natural. Veja a seguir:

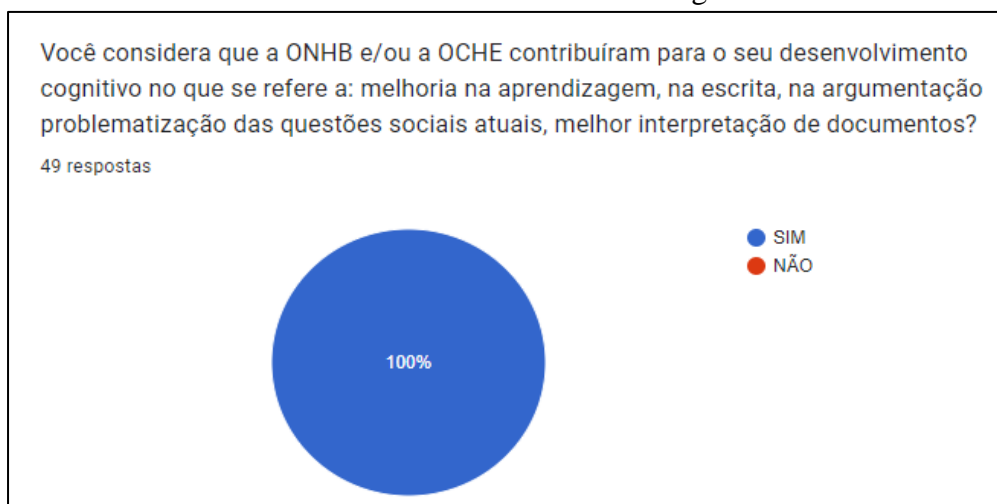
Gráfico 13 - Percepção dos estudantes acerca de possíveis mudanças comportamentais



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Veja no gráfico seguinte:

Gráfico 14 – Percepção dos estudantes sobre as contribuições da ONHB e da OCHE no seu desenvolvimento cognitivo



Fonte: arquivo pessoal da autora

Aos que responderam sim para a pergunta exposta no gráfico 12, foi pedido que eles identificassem que tipos de mudanças aconteceram em suas experiências enquanto estudantes/sujeitos históricos. Selecionei algumas respostas que acredito serem importantes para refletirmos sobre como os alunos se enxergam nesse processo. Veja na tabela a seguir.

Quadro 3 – Mudanças comportamentais identificadas pelos estudantes a partir de suas experiências na ONHB e na OCHE

Estudante	Respostas
05	Sim, pelo fato de conhecer um pouco da NOSSA HISTÓRIA que tem tantos momentos marcantes, me fez valorizar mais ainda o país e o estado onde vivo. e fez com que eu tivesse ainda mais interesse pela matéria.
08	Vejo a importância de saber história e principalmente do Brasil, saber a importância de estudar e ser uma cidadã bem informada sobre o que acontece no nosso país e o que já aconteceu.
11	Me proporcionou ter mais conhecimento sobre a história com meu país, devido a ONHB, e mais conhecimentos específicos do estado em que moro, Ceará, devido a minha participação na OCHE
13	As duas olimpíadas agregaram bastante conhecimento, sendo um pouco específico, a ONHB trouxe o mesmo tema em esferas diferentes, em povos diferentes e culturas também. Logo, o contato com essas diferenças, querendo ou não, nos leva a refletir sobre alguns estereótipos estabelecidos pela sociedade, assim faz o participante desconstruir, agregar e criticar.
14	Ver tudo ao meu redor de um jeito bem mais diferente, mostrando a grande desigualdade social.
23	Tive uma maior amplitude de conhecimentos de alguns comportamentos da sociedade e a partir disso conseguir distinguir que o que eu pensava não estava condizendo com a realidade. A história fez isso comigo e eu gostei muito de ter vivenciado esse “ choque de realidade ”.
45	Quanto a estudante, eu aprendi a me dedicar muito mais pesquisar e ir, de fato, estudar algo, diferente do que eu tive toda a vida na escola. Quanto a ser social, eu tive muitos momentos de reflexão participando da ONHB, principalmente quanto à causas e lutas de minorias.
44	Melhor entendimento sobre como a história é importante para nós como cidadãos e como ela nos impacta diariamente.
47	Na minha interpretação de texto, nas relações de amizade.

Fonte: elaborada pela autora. Grifo da autora.

A partir dessas respostas, é possível inferir que as olimpíadas científicas contribuem para a construção de uma consciência crítica, onde o estudante desperta com mais clareza para sua condição enquanto sujeito histórico.

Além disso, essas experiências são capazes de promover algumas oportunidades aos participantes, como foi o caso da estudante 20. Sua resposta para o questionamento exposto

na tabela acima me chamou bastante atenção e pela importância que a informação traz, escolhi dar-lhe destaque. Ela afirma:

Com certeza, eu sempre digo que aprendizado nunca é demais, e a forma que a gente aprende em olimpíadas é surreal!! Cada etapa era um desafio e uma união de raciocínios e a OCHE trouxe não só oportunidades e mudanças de comportamento, mas também na minha vida, **no último ano de escola minha família não conseguiria pagar, e devido o tempo na escola que eu tinha e a recente participação na olimpíada me permitiu uma bolsa 100% que garantiu meu último ano e conclui na escola o meu ensino médio** em 2020 (Estudante 20, grifo meu).

A estudante 20 foi finalista na primeira edição da OCHE em 2019, onde fomos medalhistas de bronze. Essa experiência, já relatado no tópico dois do segundo capítulo, nos colocou em uma posição de destaque dentro da escola e permitiu que ela e sua família pleiteassem junto a escola a concessão da bolsa de 100%.

Nesse sentido, a participação nas olimpíadas envolve um processo que contribui para o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas, bem como para o autoconhecimento e a autorrealização que implicam na vida prática dos sujeitos, corroborando para o desenvolvimento intelectual e da consciência crítica.

A consciência crítica é aquela que possibilita ao sujeito perceber a realidade e se colocar como sujeito ativo e participativo nela, buscando a transformação. Para tanto, é necessário que haja a desconstrução de conceitos e práticas que sejam consonantes à liberdade, à justiça e à igualdade. Para isso é preciso que o sujeito estudante ocupe um lugar de protagonismo no processo da produção do conhecimento, buscando a libertação por meio da educação (GARCIA; SCHMIDT, 2005).

Para Garcia e Schmidt, o ensino de história e a formação da consciência histórica são princípios básicos para a Didática da História, por isso:

[...] pode-se afirmar que assumir o primeiro princípio da Didática da História torna necessário que professores e alunos busquem a renovação dos conteúdos, a construção de problematizações históricas, **a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História.** Assim, busca-se recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos e professores e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento, uma vez que, desta maneira, **os sujeitos podem inserir-se a partir de um pertencimento**, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas na unidade e diversidade do real (GARCIA; SCHMIDT, 2005, p. 299 e 300).

A ONHB e a OCHE têm sido um dos caminhos que nos dão pujança para perturbar esses silêncios, e temos feito muito barulho!

Partindo dessa reflexão sobre a importância de uma história ensinada de maneira problematizadora, que busca provocar um sentimento de pertencimento dos estudantes com a história, a ONHB e a OCHE se inserem nesse contexto ao promoverem uma aproximação dos participantes com as narrativas das histórias de “distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História”.

Peter Lee (2011), evidencia a importância do ensino de história ao afirmar que ele estimula a capacidade de argumentar, de pensar criticamente, o que torna possível que o estudante desenvolva uma consciência histórica que lhe permite entender melhor o mundo em que vive, identificar ciclos e tendências, e assim ter maior consciência de sua própria identidade e de sua própria história. Lee salienta que estudar história não garante que uma pessoa será um sucesso em qualquer área da vida. No entanto, ao adquirir conhecimentos sobre história, uma pessoa está melhor equipada para lidar com as circunstâncias da vida.

Neste sentido, o ensino da história deve ser entendido como um processo de construção do conhecimento que se fundamenta na compreensão e interpretação contextualizada dos fatos históricos. Além disso, ele deve ser orientado para a promoção de uma consciência crítica sobre o passado e o presente, o que significa que é importante incentivar os alunos a questionarem as narrativas postas e/ou impostas sobre o passado e o presente.

Portanto, concluo que ao estudar história uma pessoa desenvolve a habilidade de fazer uma leitura contextualizada do passado e do presente, tal habilidade potencializa tomadas de decisões mais conscientes, além de estimular o pensamento crítico, a argumentação, a pesquisa e a análise de fontes. Estas são habilidades importantes para qualquer área da vida.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM AULAS-OFINA: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA A PARTIR DA ONHB E DA OCHE

O historiador Luís Fernando Cerri afirma que “quem acreditamos que somos depende de quem acreditamos que fomos e não é à toa que o ensino de história é uma arena de combate em que lutam os diversos agentes sociais da atualidade” (CERRI, 2011, p. 16 e 17).

Essa afirmação nos convida para uma interessante reflexão acerca da importância do ensino de história significativo no processo de construção da nossa identidade enquanto sujeitos históricos, o que nos permite afirmar que precisamos ter consciência de quem somos e de qual o nosso lugar nessa “arena” que é a história (CERRI, 2011).

Por essa razão, entendo que o ensino de história na Educação Básica é fundamental para a construção dessa consciência e por isso ele deve ser planejado de modo que os estudantes

participem ativamente do processo de aprendizagem e, portanto, da produção do conhecimento (CERRI, 2011).

A partir dos caminhos percorridos ao longo dessa pesquisa, marcados por escolhas e renúncias, o movimento inerente à epistemologia da história nasceu como proposta de conteúdo pedagógico desse trabalho: a sequência didática “Nem triste, nem louca, nem má!” “Eu vou é ligar pro 180!”

A violência contra a mulher e a resistência feminina estudadas através de canções e de questões da ONHB e da OCHE”, que através de aulas-oficinas (BARCA, 2004), buscaram oferecer aos docentes um ponto de partida para se pensar a respeito das interfaces e possibilidades da aprendizagem histórica a partir dessas olimpíadas.

O presente capítulo, portanto, tem dois objetivos. O primeiro, busca compilar as respostas da seguinte questão: Por que a aprendizagem histórica através da ONHB e da OCHE é diferente? Toda essa pesquisa é costurada com respostas para essa pergunta, porém, resolvi arrematá-las nesse tópico acrescentando argumentos apresentados pelos próprios estudantes, coletados no questionário aplicado.

O segundo objetivo consiste em discutir e analisar o processo de construção da sequência didática, proposta como resultado dessa pesquisa, a fim de provocar algumas reflexões sobre possíveis abordagens teórico-metodológicas que promovam uma aprendizagem que faça sentido para os estudantes e que ajude a despertar nesses sujeitos a consciência de que a história não é só uma disciplina que “fala sobre as coisas do passado”⁶⁹.

Por causa disso, essas olimpíadas científicas na área de ciências humanas, ONHB e OCHE, foram identificadas por mim e pelos outros sujeitos que participaram desse estudo, como uma experiência bem-sucedida para o ensino de história e para a aprendizagem histórica.

O grande desafio dessas olimpíadas tem sido promover o contato dos participantes com documentos diversos para acessar temas e temporalidades variadas sobre o ensino das ciências humanas, como documentos escritos, jornais, documentários, cartas, propagandas, canções históricas em quadrinho, entre tantas outras. A figura do docente, então, se revela fundamental, pois a disposição desses documentos por si só não garante a aprendizagem. Ela acontece, na verdade, a partir da interrogação que lançamos sobre esses documentos, problematizando e relacionando o passado e o presente, prática inerente a epistemologia da história.

⁶⁹ É comum obtermos esse tipo de respostas quando perguntamos aos estudantes o que é a história a partir de sua compreensão e experiências.

Podemos então afirmar que olimpíadas no formato da ONHB e da OCHE oferecem aos estudantes a oportunidade de se aproximarem, nos dizeres de Marc Bloch, do “ofício do historiador”. Dessa forma, acreditamos que ao utilizar os métodos de análise e interpretação de fontes, os alunos podem desenvolver habilidades de pensamento crítico e compreensão dos acontecimentos históricos.

É substancial lembrar que essa expressão é usada no subtítulo da obra “Apologia da História” para definir a atividade historiográfica como um ofício, “dizer como e por que um historiador pratica seu ofício” (BLOCH, 2001, p.46), investigando suas práticas de trabalho e afirmando que a produção do conhecimento histórico obedece métodos e procedimentos científicos, afastando, portanto, nosso trabalho da posição de mera emissão de opinião.

O capítulo está organizado em duas partes principais. A primeira propõe uma reflexão sobre as razões pelas quais os estudantes demonstram ter uma aprendizagem mais eficaz e interativa através da participação nessas competições. A segunda parte discute o processo de construção da sequência didática, apontando os motivos das escolhas teóricas e metodológicas, bem como os aspectos visuais do trabalho.

5.1 Por que a aprendizagem histórica através da ONHB e da OCHE é diferente?

O que os alunos aprendem quando estudam história? Será que a maneira como a história tem sido ensinada possibilita os estudantes a aprenderem história? Essas interrogações apontam questões muito sensíveis e ao mesmo tempo muito importantes para o ensino de história.

Aprender história é uma maneira de compreender como o mundo mudou ao longo do tempo e como isso afeta o nosso presente, portanto, é uma ação capaz de dar sentido a nossa existência e ajudar a constituir a nossa identidade, desta forma, esse processo envolve o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e de comunicação.

Porém, a aprendizagem histórica não se limita somente ao estudo do passado, mas também envolve a aquisição de conhecimentos que podem e devem ser aplicados no presente a ponto de inferir no futuro. Desta forma, se daria a Didática Histórica que implica que alunos e professores assumam uma posição de reflexão, o qual será a partir dos seus saberes, individuais e coletivos, da problematização dos vestígios na História, que o conhecimento histórico para uma história ensinada ganha significado (GARCIA; SCHMIDT, 2005).

Para Jörn Rüsen:

A aprendizagem histórica pode se explicar como um processo de mudança estrutural na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir de conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, **emerge como um processo de mudança** de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (Rüsen, 2010, p. 01).

A aprendizagem através da ONHB e da OCHE podem ser consideradas experiências diferentes, qualificativo atribuída pelos próprios estudantes, porque ambas abordam o aprendizado de uma forma dinâmica. Elas acontecem de maneira colaborativa, promovendo a partilha de conhecimentos entre os alunos e a inclusão de recursos educacionais mais diversificados, que vão desde variadas fontes de pesquisas até o uso de recursos e mídias digitais.

O aprendizado pode ser mais exploratório e interativo, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades e competências cada vez mais avançadas, pois ele ocorre dentro do contexto de problemas reais, o que exige que eles apliquem os conhecimentos adquiridos em situações que estão inseridos. Assim, essas experiências também incluem os princípios de aprendizagem ativa, o que resulta em uma experiência mais eficaz e significativa.

O formato e metodologias que essas duas olimpíadas adotam nos fazem fugir das aulas expositivas. A diversidade de documentos que devemos analisar e os debates que são gerados a partir dessas análises coloca o docente e os estudantes em uma tarefa investigativa e reflexiva, que se retroalimenta desse ciclo de pesquisar-refletir-inferir.

Em ambas as olimpíadas, a prova de cada fase fica disponível de segunda-feira a sábado. Assim, oriento aos alunos a estudarem as questões com antecedência para que na aula presencial possamos otimizar o nosso tempo e conduzir as discussões de maneira mais objetiva. Nessas aulas, que geralmente acontecem no laboratório de informática da escola, todas as equipes ficam juntas e incentivo o trabalho coletivo. Saliento que, embora seja uma competição, se trabalharmos em grupo, aumentamos as chances de avançarmos nas fases.

Na lousa, vamos construindo juntos, uma tabulação dos itens em relação a sua pontuação. Peço as equipes que primeiro identifiquem o item que apresenta alguma incoerência ou anacronismo em relação às fontes analisadas e que, portanto, equivale a “0” pontos. Depois identificamos o item mais descritivo, que vale “1” ponto e a discussão mais interessante acontece quando precisamos identificar aquele item equivalente a “5” pontos. Na figura a seguir podemos ver um exemplo que como organizamos essa tabulação.

Figura 19 - Exemplo da pontuação das questões nas aulas para olimpíadas

	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>	<u>D</u>
23	1	0	5?	4?
24	5	1	4	0
25	4	5	0	1
26	4	1	5	0
27	1	0	5?	4?

Fonte: arquivo pessoal da autora.

Percebam a presença dos sinais de interrogação, presentes ao lado dos números 4 e 5. Isso quer dizer que o grupo não conseguiu chegar a um consenso e o debate será retomado, todavia algumas vezes esse ponto consonante não aconteça. Nesses casos, cada equipe deve decidir qual item deseja marcar.

Embora possa parecer redundante, é interessante lembrar que essas aulas acontecem no espaço escolar. Ainda assim, os estudantes julgam ser uma aula “diferente”. Mas onde está essa diferença? Ora, a metodologia é diferente, os estudantes assumem, provisoriamente, a função de “investigadores do passado”, e não só isso! Eles precisam inserir os resultados, embora parciais, de suas investigações nas discussões do tempo presente, cada um com a suas interpretações e subjetividades, compartilham com os colegas e com os professores suas pretensas conclusões.

Quando, porventura, são questionados e lançados à dúvida, empreendem uma nova pesquisa, a fim de encontrar novos elementos que confirmem suas hipóteses. Quando essa busca por novos vestígios resulta em argumentos que convencem o grupo sobre sua “tese”, as/os estudantes demonstram uma satisfação, tanto pessoal quanto coletiva, por colaborar com o grupo. No entanto, essa empreitada nem sempre resulta na confirmação da sua resposta. É

possível que nas suas novas pesquisas encontrem elementos que os convençam que o item mais valioso é aquele que ele já havia atribuído a nota “4”⁷⁰.

Esse é um momento importante e deve ser identificado e bem aproveitado pelo docente orientador. É o momento oportuno para alertar aos estudantes que na operação historiográfica as fontes não devem ser manipuladas para confirmarem nossas hipóteses ou atender os nossos desejos.

O historiador tem como função principal a de interpretar e analisar essas fontes, buscando compreender o passado e suas relações com o presente. O papel do historiador não é ser juiz do tempo e nem das ações humanas, mas precisamos estar atentos para identificar e problematizar esses documentos.

Assim, acredito na superação das aulas apenas expositivas por um método de ensino e aprendizagem significativa, pois permite que os alunos explorem e investiguem por conta própria, desenvolvendo assim suas habilidades de pensamento crítico e criativo. Além disso, acredito que a busca documental por evidências da ação humana no tempo, é essencial para a compreensão da história, pois nos ajuda a construir uma identificação pessoal com o tempo.

5.1.1 O que leva os estudantes a participarem dessas competições? “Para ajudar a professora ir para Campinas”⁷¹: uma experiência diferente em ensino de história

No questionário aplicado os estudantes foram interrogados sobre quais fatores os motivaram a participar da ONHB e/ou OCHE em sua escola. Organizei no quadro abaixo, as repostas de todos os participantes, vejamos.

Quadro 4: respostas dos estudantes à pergunta: “Quais os fatores que te motivaram a participar da ONHB/OCHE em sua escola?”

Estudante	Resposta
1	Afinidade com as matérias , estudo, descobertas.
2	Buscar me aproximar da matéria de história e me aprofundar na mesma.
3	Gosto muito da área de humanas , por isso achei interessante participar.
4	Entender como funcionava e aprender mais.
5	A minha admiração e curiosidade pela história, gosto muito da disciplina e tudo o que envolve ela.
6	O fato de eu gostar de história foi a principal escolha e por ser minha primeira olimpíada.
7	Sou fascinado por história.

⁷⁰ Os itens têm níveis diferentes de pontuação, de acordo com a sua complexidade. O item que corresponde a “4” pontos, é aquele que exige um pouco mais de empenho na pesquisa e muitas vezes é confundido com o item mais valioso – “5” pontos.

⁷¹ Resposta do estudante 13.

8	Pelo fato de eu gostar muito de história e ser minha matéria favorita da escola, e também pelo fato de nunca ter participado, quis tentar com meus amigos.
9	Um amor incondicional a matéria e ter novos conhecimentos.
10	Gosto muito de história, e sabia q iria adicionar muito nos meus conhecimentos.
11	Incentivo dos professores, em especial a professora Nanda, que super nos motivou a sempre buscarmos sermos melhores como pessoas e alunos, e, com a ONHB, foi possível enxergamos que somos capazes de superar nossas próprias barreiras e enxergamos, também, que somos, sim, inteligentes e capacitados, sem a orientação da prof(a), talvez não teria sido possível essa visão de uma forma tão saudável e pacífica que hoje tenho de mim mesmo.
12	Minha professora que acabou incentivando a participar.
13	Na ONHB foi pra ajudar a Professora Nanda a ir pra Campinas e a OCHE foi consequência da minha experiência na ONHB.
14	Divulgação por parte da minha professora e por ser bastante interessada na matéria de história.
15	O estudo e questionamento de questões históricas e sociais; Socialização.
16	Por sempre ter gostado de participar de olimpíadas e ver tanto na ONHB, quanto na OCHE, uma forma de expandir conhecimentos nas ciências humanas, que apesar de serem conteúdos de forte interesse, nunca tinha visto eles como tópico principal em olimpíada, o que me fez querer vivenciar a experiência de participação de ambas as olimpíadas.
17	Incentivo do meu querido professor N ⁷² na edição de 2018 e pelo amor que tive pela olimpíada e pela disciplina na edição de 2019.
18	Minha professora e minha vontade de obter mais conhecimento.
19	Por gostar da disciplina e do professor
20	Cheguei na sala atrasada e as meninas já me explicaram sobre o assunto e que precisavam de uma terceira integrante, fiquei meio incerta de início, mas hoje me arrependo por não ter participado de outras que me chamaram a OCHE foi incrível e uma experiência única e muito enriquecedora!!!
21	Participar de uma experiência diferente e poder viajar com meus amigos.
22	Adquirir conhecimento, e nunca ter participado de uma olimpíada antes
23	Minha professora sempre foi um exemplo pra mim e sempre me incentivou bastante, acredito que ela junto com o amor que eu tenho pela disciplina foi o que me motivou a participar desses projetos incríveis!
24	Minha paixão pela História.
25	O primeiro deles é que eu sempre tive muita afinidade com a disciplina de história, gostava muito de ler e tirava notas boas nas provas e simulados de humanas. A segunda motivação, com certeza, foi a minha professora, a Nanda realmente nos ajudou e estimulou muito a nossa participação na olimpíada.
26	Para ter a experiência de participar de uma olimpíada, por interesse de conhecer mais a história do meu estado (OCHE), por conhecer uma nova maneira de aprender, pois os métodos de ensino para a preparação das provas da olimpíada são diferentes do que geralmente é visto em uma aula convencional e também porque era uma experiência legal para dividir com minhas colegas de grupo.
27	Sempre gostei muito de História e a professora Nanda incentivava bastante os alunos a participarem.

⁷² O estudante faz uma referência nominal ao antigo professor de história. Para preservar o anonimato das pessoas citadas, mantive apenas a letra inicial do nome do docente.

28	a expansão do aprendizado sobre a história, como também uma possibilidade de interação social.
29	Nunca participei de uma olimpíada de história antes, foi pela experiência.
30	Para experimentar coisas novas.
31	Gostar da matéria.
32	Era a primeira vez que eu estaria participando de uma olimpíada entre colegas. Era um novo tipo de motivação para o aprendizado.
33	A busca pelo aprofundamento nas questões históricas.
34	O fato de história ser minha matéria favorita e disso poder me engajar a conquistar coisas maiores mais tarde na área de história.
35	Aprender mais.
36	Gostar de olimpíadas.
37	Intelectuais.
38	Interesse pela História.
39	O prêmio.
40	Querer saber como funciona uma olimpíada assim.
41	Eu achei algo que poderia ser interessante para mim.
42	Curiosidade de saber como funcionava uma olimpíada e interesse em ter mais conhecimento em história.
43	A competitividade e aprender mais.
44	Sempre gostei da matéria de história no colégio e também sempre gostei muito de todos os professores de história que eu tive, a combinação desses dois fatores me motivou a participar.
45	Amo história.
46	Pelo aprendizado.
47	Gosto muito de olimpíada.
48	Conhecimento.
49	O motivo para a minha participação nas olimpíadas foi o fato de eu gostar das ciências humanas, mas especificamente de história . Fora isso, sempre soube que isso iria contribuir para a minha formação acadêmica.

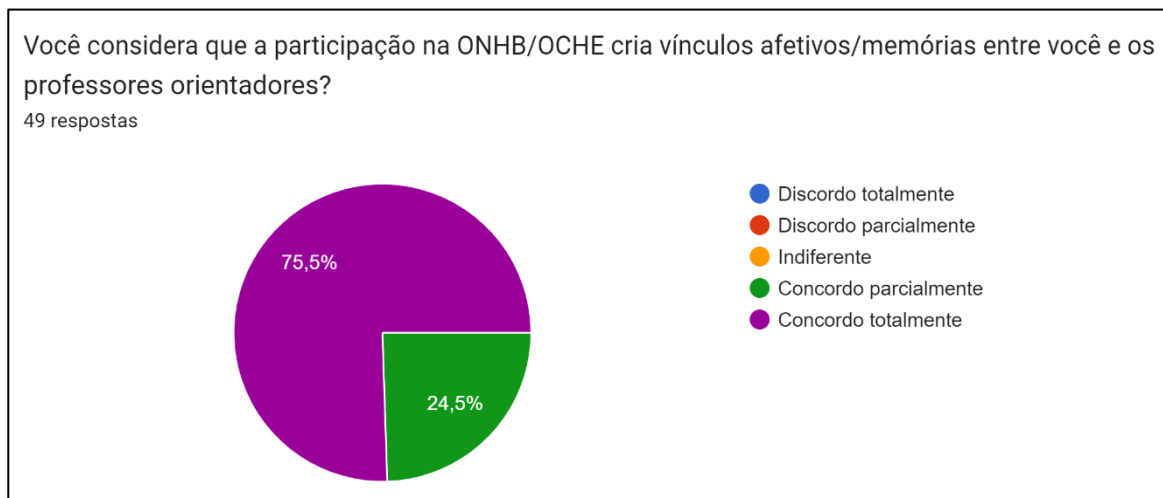
Fonte: elaborada pela autora. Grifo da autora.

Através das respostas é possível perceber uma diversidade de motivos, porém, dois estão em quase todas as respostas e, para evidenciá-los, coloquei em destaque, são eles: a afinidade já existente pela matéria e o afeto que nutrem pelos seus/suas professores/professoras de história.

No questionário, os estudantes foram perguntados sobre a possibilidade da criação de vínculos afetivos com os docentes através dessa experiência nas olimpíadas. Esse questionamento foi inserido pelo fato de, na minha experiência olímpica, ter percebido essa aproximação dos estudantes comigo, além de escutar relatos semelhando de outros colegas.

Veja o resultado no gráfico a seguir:

Gráfico 15 - A percepção dos estudantes sobre suas relações de afeto com os docentes



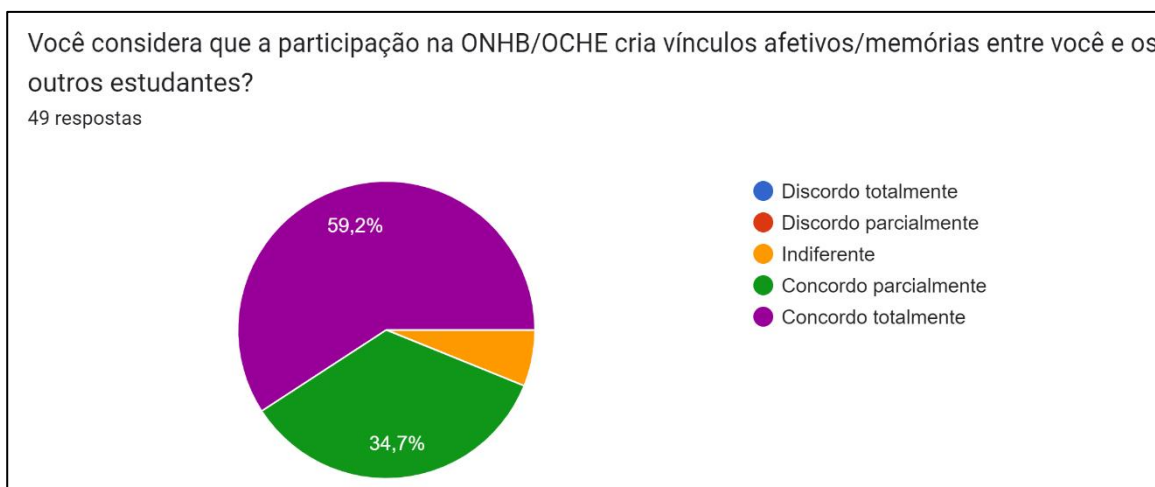
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Do total dos respondentes, 37 “concordam totalmente” e 12 “concordam parcialmente”, não havendo nenhuma resposta discordante ou indiferente. Sendo assim, a partir desse resultado, podemos afirmar que essa experiência olímpica, embora de maneira diferente para cada um, aproxima os estudantes dos seus/suas professores/as.

Assim, embora a escola seja um local onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de produção do conhecimento e o ensino deste, pode-se afirmar que as relações afetivas se evidenciam, pois, a ação docente implica, necessariamente, numa interação entre pessoas. A pedagogia afetiva é uma estratégia que visa estabelecer um bom relacionamento professor-aluno, buscando um ambiente de descontração e aceitação (RODRIGUES; DIAS, 2013).

A seguir, podemos observar como os estudantes responderam o questionamento sobre a influência dessa experiência olímpica nas suas relações com os colegas.

Gráfico 16: A percepção dos estudantes sobre as relações de afeto entre si



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Apenas 3 estudantes afirmam que essa experiência foi indiferente para a forma como eles se relacionam com os colegas, enquanto 17 concordam parcialmente e 29 concordam totalmente.

Considero que essa relação professor/aluno também é estreitada através da própria produção do conhecimento, pois esse processo envolve confiança e respeito entre os sujeitos.

Na figura a seguir, para exemplificar essa relação de afeto e o clima de descontração que se instaura entre professores e alunos, demonstro, à esquerda, uma publicação feita através do *instagram*⁷³ da ONHB em 2020 e à direita, uma adaptação feita por uma estudante, que na ocasião esperávamos ansiosas a divulgação do resultado da segunda fase daquela edição.

⁷³ Publicação feita em 29/09/2020. Disponível em @olimpiada.historia. Acesso 18 jan. 2023.

Figura 20 - Postagem da ONHB x adaptação de uma estudante



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Como já demonstrado no gráfico anterior, a ONHB e a OCHE criam laços entre alunos e professores, mas também é possível identificar situações que revelam sua contribuição para uma convivência afetuosa desses estudantes com a escola e entre si. Recentemente, uma estudante me perguntou se era possível continuar participando das olimpíadas com as suas colegas mesmo se ela mudasse de escola.

Essas situações, que podem passar despercebidas por parecerem sem relevância, chegam até mim como um indício do efeito positivo que esses projetos exercem sobre a vida estudantil desses sujeitos e que, portanto, são capazes de mobilizar afetos e interferir na forma como eles se relacionam, consigo e com os outros.

Dessa forma, a superação da escola como instituição reprodutora e disciplinadora passa pela criação de uma estrutura que permita aos alunos desenvolverem seu potencial criativo e seu senso crítico, além de promover a interação entre professores e alunos e a realização de atividades que estimulem o aprendizado significativo.

Assim, a ciência é outra dimensão fundamental da formação humana. A ciência nos permite compreender o mundo, suas leis, sua estrutura e sua dinâmica. O conhecimento científico nos dá a capacidade de interpretar o ambiente que nos cerca, e assim desenvolver soluções para os problemas que enfrentamos.

Diante da perspectiva de uma história ensinada, que gere reflexão e que atribua significado aos discentes e aos docentes, compreendo as aulas de histórias como espaços

políticos e que produzem conhecimento, longe de ser apenas um mero meio de reprodução de informações.

À guisa de confirmação dessa perspectiva, Cristiani Bereta faz a seguinte afirmação: “As mudanças também atingiram a didática da história, que deixaria de ser uma forma de traduzir o conhecimento histórico para ser ensinado nas escolas e assumiria cada vez mais o papel de compreender as formas, as funções e o uso da história na vida pública”(SILVA, 2019, p. 50).

5.2 A sequência didática: “Nem triste, nem louca, nem má”! “Eu vou é ligar pro 180”! A violência contra a mulher e a resistência feminina estudadas através de canções e de questões da ONHB e da OCHE - uma proposta de aulas-oficinas

Do desejo da criação

O desejo da produção desse material advém da minha trajetória de vida, de docência e especificamente das minhas experiências como professora orientadora das olimpíadas OCHE E ONHB.

A minha identidade como mulher é marcada por diversas experiências, como sujeito mulher e como professora de história, essa é uma questão que me atravessa e me acompanha diariamente. Ao entender o importante e constante processo de emancipação que as mulheres enfrentaram e ainda enfrentam, senti a necessidade de contribuir de alguma forma com essa luta. Por isso, escolhi esse assunto para construir essa sequência didática.

A sociedade brasileira tem passado por intensas transformações nas últimas décadas e umas das principais preocupações é garantir que a educação acompanhe esse processo, principalmente no que diz respeito a organização curricular da escola.

De acordo com a Lei nº 9394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 26, propõe-se ao currículo uma parte diversificada a fim de garantir aos educandos a aprendizagem sobre os aspectos regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia, o que fomentou a criação de Disciplinas Eletivas no Ensino Integral.

Com a implantação das Escolas de Tempo Integral no Ceará, essas escolas passaram a ofertar um currículo composto por uma carga horária destinada à Base Comum e à Base diversificada, onde estão inseridas as Unidades Curriculares Eletivas⁷⁴ (UCE). Uma boa

⁷⁴ O estado do Ceará instituiu através da aprovação da Lei Estadual nº 16.287, de 20 de julho de 2017, a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de Ensino. Na prática, esse projeto é concreti-

parte dessas disciplinas, contudo, têm apenas uma ementa muito resumida com os objetivos, sugestões de metodologia, leituras e avaliação. Portanto, tendem a não ter materiais didáticos estruturados. Essas disciplinas nascem com a proposta de diversificar o ensino e dar ao professor a autonomia de construir o seu próprio material, mas se levarmos em conta a rotina exaustiva do trabalho docente, essa ausência de material pode se tornar uma grande dificuldade de produzirmos para o planejamento e a execução das aulas das UCE.

A partir desse contexto e dessas dificuldades sentidas a partir de uma experiência própria como professora de UCE, nasce o desejo de oferecer um ponto de partida aos docentes, especificamente aos que desejam desenvolver o projeto de olimpíadas e que são docentes de eletivas voltadas para as olimpíadas, tais como Análise de fontes históricas, Ciências Humanas para Olimpíadas, Educação histórica, História do Ceará, Aprendizagem histórica, ONHB, Ciências Humanas para Olimpíadas, dentre outras⁷⁵.

Dos aspectos visuais

Um dos elementos que têm ganhado destaque na organização de um material didático são os aspectos visuais nele presentes. Um material didático com aspectos visuais atrativos contribui para tornar o texto mais compreensível, além de ser mais provável de chamar a atenção do leitor, pois possibilita uma compreensão mais ampla e profunda do conteúdo.

Então, parto da premissa que comunicação visual promove a apresentação do conteúdo de forma criativa, organizada e interessante, estimulando o estudo e a compreensão do conteúdo. Nesse sentido, na construção desse material propositivo, escolhi dar destaque para os elementos visuais, tanto no que se refere ao uso de imagens quanto a forma como o material foi diagramado, pois entendo de que eles podem potencializar a curiosidade do docente e se julgar pertinente, ele poder utilizar esses elementos em suas aulas (COUTINHO e FREIRE, 2006).

As imagens, por exemplo, devem ser escolhidas de forma que dialoguem com o texto, visto que elas são mais intuitivas e sua compreensão é mais fácil e direta, isso faz com que a leitura seja mais fluida. As imagens possuem a capacidade de transmitir informações de

zado a partir de um modelo curricular composto por 45 horas semanais, sendo 30 horas destinadas à base curricular comum e 15 horas à base diversificada, onde estão inseridas as Unidades Curriculares Eletivas. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-eemti/> Acesso: 14 fev. 2023.

⁷⁵ Catálogo de Eletivas. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/03/catalogo_eletivas_2021_final.pdf. Acesso em: 14 fev. 2023.

forma clara e objetiva, além de criar uma identidade visual para o próprio material. Por essa razão, a capa do material dialoga com o assunto desenvolvido e foi retirada dentre as publicações feitas pela organização da ONHB. Veja a seguir.

Figura 21: Inspiração para a capa do produto didático



Fonte: imagem publicada na rede social oficial da olimpíada. Disponível em: @olimpiada.historia. Acesso 25. fev. 2023.

A imagem faz parte de um anúncio publicado no *instagram* da ONHB, nele uma mulher convida os internautas para serem embaixadores⁷⁶ da olimpíada. A escolha dessa imagem se justifica pelo fato de a CO da olimpíada escolher colocar uma figura feminina em lugar de destaque, com um megafone anunciando não apenas o convite e o prazos para as inscrições, mas chamando nossa atenção para a necessidade de promover do empoderamento feminino e a conscientização sobre os seus direitos.

As cores escolhidas para as barras laterais também foram de maneira intencional, pois dialogam com a identidade visual das duas olimpíadas.

É importante também considerar que, mesmo com materiais bonitos e acessíveis, eles precisam ser interessantes para os usuários, para que possam ser absorvidos e entendidos. Por isso, na construção da sequência didática proposta, me preocupei em criar um material que

⁷⁶ Essa é uma das ações de divulgação da ONHB onde professore(a)s de todas as áreas, orientadore(a)s ou não de equipes; aluno(a)s de graduação de qualquer área; membros do corpo gestor de instituições de ensino e outros interessado(a)s em contribuir para a divulgação junto às suas comunidades escolares locais e regionais. Disponível em <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/paginas/onhb15/embaixadores> Acesso 17 fev. 2023.

fosse útil para o professor e que nele o docente encontrasse sugestões para novos “caminhos” dentro do assunto trabalhado.

Das escolhas teóricas e metodológicas

Ciente de que a investigação histórica e a prática docente para o ensino médio devem ser pautadas pela seleção cuidadosa de conteúdos relevantes, pela utilização de metodologias adaptadas e dispensadas, pela promoção da reflexão crítica e pelo estímulo à participação e à colaboração dos alunos, resolvi adotar o método de aulas-oficinas, ancorada nos estudos de Isabel Barca (2004) e Tânia Garcia e Maria Auxiliadora Schmidt (2005).

Para isso, construí uma sequência didática que em suma, é um conjunto de atividades planejadas para ajudar os alunos a aprender um determinado conteúdo e composta por etapas que devem ser seguidas para que o aluno consiga compreender o assunto. Esta metodologia tem como base o ensino no qual o aluno assume uma posição de protagonismo, que o possibilita fazer parte do processo de aprendizagem, sendo estimulado a refletir, questionar, interagir e compartilhar conhecimentos.

Para a pesquisadora Marília Gago (2020), no ensino da História é necessário ter uma abordagem que envolva a compreensão de contextos históricos, bem como a capacidade de relacionar e interpretar as informações disponíveis. O foco não é apenas na memorização de fatos, mas também na compreensão das relações entre esses fatos. É importante que os alunos compreendam como as informações históricas estão relacionadas e o que elas significam.

O professor deve ser capaz de apresentar a História de forma a torná-la compreensível para os alunos, incentivando-os a desenvolver habilidades de questionamento e análise crítica, de modo a construir sua própria compreensão da História. O aluno precisa ser capaz de formar opiniões informadas sobre o assunto e isso só é possível através do desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas (GAGO, 2020).

Assim, o objetivo da aula-oficina é aprofundar o conhecimento sobre um tema específico e estimular os alunos a pensar criticamente sobre o assunto. O professor pode usar várias técnicas para desenvolver o debate, tais como leituras, discussões, trabalhos de grupo, jogos de simulação, entrevistas, entre outras. A aula-oficina é uma estratégia de ensino muito eficaz, pois incentiva a participação dos alunos, estimula o pensamento crítico e desenvolve habilidades de comunicação e trabalho em equipe. Além disso, ela permite que o professor explore temas de forma mais aprofundada, ao invés de se limitar ao conteúdo programático.

Barca (2004) defende a abordagem interdisciplinar para a aula de história, pois, segundo ela, essa abordagem permite que os alunos estabeleçam conexões entre as disciplinas, o que é essencial para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Para isso, ela defende a utilização de jogos, dinâmicas e atividades lúdicas que estimulem a interação da turma e a criatividade dos estudantes para compreender os conteúdos históricos. Além disso, há ainda a necessidade de se pensar em estratégias que possibilitem o protagonismo dos alunos em sua aprendizagem.

Para isso, Barca (2004) defende a utilização de trabalhos individuais e em grupo, a qual os alunos possam discutir, pesquisar e refletir sobre os conteúdos históricos para, assim, compreendê-los de forma mais profunda. Dessa forma, a formação continuada baseia-se nos princípios e metodologias defendidas por Isabel Barca (2004) para a aula de história. Seus destaques permeiam em proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver suas capacidades cognitivas, trabalhar a narrativa histórica e a leitura documental, estabelecer conexões entre as disciplinas, além de promover o protagonismo dos alunos na aprendizagem histórica.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é contribuir com a construção de uma narrativa histórica que possa ser acessível para todos, a fim de contribuir com a compreensão do passado e, ainda, com a reflexão do presente. Para isso, busquei trabalhar com fontes primárias, como documentos, discursos e outros materiais históricos, bem como fontes secundárias, como artigos científicos, livros e outros materiais de referência. Além disso, fiz uso de entrevistas com algumas mulheres que viveram ou foram afetadas pelo processo de emancipação das mulheres, a fim de contar suas histórias e contribuir com a compreensão do tema.

Em suma, espero que este trabalho possa contribuir para a construção de uma narrativa histórica mais inclusiva, que possa ser compreendida por todos e que possa servir como um instrumento importante para a luta pela emancipação das mulheres.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início da minha experiência docente como professora de história, há dez anos, muito me inquietava perceber que, na maioria das vezes, uma parcela considerável dos alunos não se percebiam, e ainda não se percebem, como sujeitos históricos. Essas inquietações e o desejo de estimular e aprofundar o desenvolvimento da consciência histórica nos estudantes impulsionaram essa pesquisa.

A partir das investigações e dos resultados obtidos nessa dissertação, ficou evidente que quando o ensino de história nas escolas ainda é baseado em uma abordagem apenas tradicional e mnemônica, ou seja, focada na memória de fatos e datas, é muito provável que os alunos não desenvolvam uma compreensão crítica da história e não entendam seu próprio papel como sujeitos históricos. Por essa razão, os alunos não se enxergam como sujeitos históricos mesmo estudando a disciplina. Somente quando o ensino de história passa a se dar de forma mais crítica, permitindo aos alunos desenvolver uma compreensão mais ampla e consciente do passado e do presente, é que eles começam a perceber sua própria capacidade de agir sobre a história e se enxergar como sujeitos históricos.

Ao longo desses dez anos, nos planejamentos e na execução das aulas, mantenho o cuidado de inserir metodologias que interponham os estudantes como figuras centrais nas aulas de história, tais como debates, seminários, análise de filmes, de músicas, de obras de arte e leituras de textos acadêmicos. O intuito é ajudar a despertar a atenção e o interesse dos discentes para os assuntos estudados. Os resultados desses esforços variam. Ora surtem efeitos bastante positivos, ora não alcanço os objetivos desejados.

Portanto, sempre tive como fio condutor da minha prática docente, ao longo desses anos, um compromisso comigo mesma, com a educação e com os discentes: busquei e busco atribuir significado à história e, na mesma medida, às minhas aulas.

No entanto, mesmo reconhecendo que essas inquietações me tencionam e me afastam de uma zona de conforto, até pouco tempo atrás circundava sobre mim uma sensação de culpa por nem sempre conseguir atrair a atenção e o interesse dos alunos para a história.

Nos últimos cinco anos, as minhas experiências nas olimpíadas científicas e também no ProfHistória foram de tamanha importância, uma vez que lançaram luz sobre minhas inquietações, de tal forma que precisei e desejei encontrar respostas para elas nessa investigação científica.

Me aproximei de leituras sobre o ensino de história, a consciência histórica, a aprendizagem histórica, entre outros conceitos, o que tornou possível uma ação mais consciente

e que tem ressignificado minha percepção sobre a docência e sobre o ensino de história, enxergando-os como campos de pesquisa científica possíveis e necessários.

Ao longo do mestrado e também como resultado dessa pesquisa, foi possível perceber as minhas aulas como espaços de produção de conhecimento, sendo, portanto, este conhecimento resultado da relação do método de produção científica e do método de ensino. Assim, investigar o aprendizado histórico é o processo fundamental de socialização e individualização humana.

Por isso, assumi o compromisso de refletir sobre o papel do professor-pesquisador e essa ação se manteve constante durante toda essa pesquisa pois penso que a prática docente requer cuidado e empenho, além disso, pensar sobre como estamos ensinando nos ajuda a desenvolver uma compreensão mais profunda sobre práticas em sala de aula e como elas podem ser aprimoradas para melhorar a qualidade do ensino.

Portanto, o que antes parecia ser apenas um “desejo” pessoal de ensinar história de maneira “diferente”, de forma que os alunos se sentissem interessados pelo assunto, agora é uma ação consciente, planejada com rigor científico, executada e avaliada de modo que gere resultados mais significativos do que antes.

Ao passo que a pesquisa levantou problemáticas importantes e provocou reflexões sobre a relevância da ONHB e na OCHE no processo de ensino e aprendizagem da história, é possível afirmar que essas experiências estimulam os participantes dessas olimpíadas (tanto os estudantes quanto os docentes) a pensar historicamente e a engendrar problemáticas a respeito e a partir de suas respectivas realidades, de maneira individual e/ou coletiva.

Talvez a parte mais desafiadora tenha sido elaborar uma proposta que desse conta de responder o seguinte questionamento: por que a aprendizagem histórica através da ONHB e da OCHE é diferente?

Através das entrevistas, da aplicação do questionário com os estudantes e das inúmeras leituras feitas ao longo da pesquisa, combinadas com os métodos qualitativos de análises dos dados, a conclusão é que o acesso direto às fontes históricas pelos estudantes e o caráter investigativo provocado por essa aproximação, permitem aprofundar sua compreensão como sujeitos históricos, de maneira crítica e contextualizada, gerando reflexões que contribuem para a consciência histórica.

Fica evidente, portanto, que a ONHB e a OCHE são projetos que estimulam a pesquisa histórica, tanto pelos docentes quanto pelos discentes, pois “leva os participantes a terem contato direto com o arcabouço metodológico do historiador” (MENEGUELLO, 2011, p. 5) podendo assim, desenvolver novas práticas nas aulas de História. Valoriza ainda a

diversidade e o respeito às diferenças, deixando isso claro nas suas questões e tarefas, visto que elas provocam reflexões importantes sobre como pensamos e agimos. Além disso, essas olimpíadas alteram a dinâmica das escolas em vários aspectos bem como impactam as relações estabelecidas entre professores e alunos bem como entre os próprios estudantes. Somados aos vários outros elementos constitutivos da nossa identidade individual e coletiva, como família, política, religião etc., a experiência da participação nessas olimpíadas pode ressignificar as práticas de vida “dentro e fora” da escola.

Neste sentido, nos últimos cinco anos, a ONHB e a OCHE têm sido uma experiência bastante relevante, uma vez que estimulam a mim e aos estudantes a empreender novas pesquisas, leituras e análise de documentos. Dessa forma, narrar sobre as minhas experiências nessas olimpíadas e sobre as alterações provocadas por elas na minha ação docente, é um relato pessoal, mas não individual.

O meu desejo de que os estudantes assimilem a história como uma forma de dar sentido à vida é motivado por uma experiência pessoal. Costumo dizer aos meus alunos que antes de entrar no curso de história eu era uma pessoa com uma personalidade completamente distinta da que eu tenho hoje.

A minha trajetória como estudante do curso de graduação em história, atravessado por escolhas e renúncias, foi determinante para que eu me tornasse “um sujeito histórico mulher” consciente de si e da estrutura social em que estou inserida.

No entanto, esse processo de tomada de consciência poderia ter sido evidenciado quando eu ainda era estudante da Educação Básica. Agora, como professora de história, como estudante de um mestrado em ensino de história e como mulher, recorro a essa disciplina como uma forma de estimular os estudantes a ressignificarem suas experiências dentro e fora dos “muros da escola”.

Assim, entendo que o ensino de história nos permite fazer uma leitura contextualizada sobre os problemas do passado e do presente e a construção de narrativas a partir deles. Isso implica na capacidade de produzir conhecimentos alicerçados de uma consciência de que essa compreensão do passado é realizada com base na evidência histórica.

Por fim, parafraseando Paulo Freire, precisamos de uma educação libertadora. A educação, que tem por finalidade romper grilhões, precisa ser também problematizada, entendida de maneira consciente, de forma que os indivíduos se reconheçam como sujeitos históricos dotados de consciência e liberdade.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Karlane Holanda; DE PAULO, Adriano Ferreira. O currículo oculto como artefato cultural no ensino médio: estudo de caso. **REVISTA Mosaicum**. n 22 - Jul./Dez. – 2015.
- ARAÚJO, Marisnanda Mota. **A representação da mulher no jornal Correio do Ceará nos “Anos de Chumbo” (1969-1974)**, 2018. Trabalho de monografia. Universidade Estadual do Ceará (UECE).
- ARROYO, Miguel. Currículo, territórios em disputa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992.
- BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. BARCA, Isabel (Org.) Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BECKER, Kalinka Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. **Nova Economia**, v. 26, p. 653-677, 2016.
- BERGMANN, K. A história na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, fev. 1990.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Zahar, 2001.
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teorias e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. P.147- 202.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. **BRASIL**. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho –CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 10.de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 21 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 2018a. Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, DF, n. 224, p. 21, 22 de nov. de 2018.

BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. Aprendizagem escolar em contextos competitivos. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (org.). **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis: Vozes, p. 251-277, 2004.

CAINELLI e BARCA, 2018. **A aprendizagem da história a partir da construção de narrativas sobre o passado**. Educ. Pesqui. vol.44 São Paulo 2018 Epub 05-Mar-2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Metodologias de Apoio: áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Fortaleza**: SEDUC, 2008. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2010/05/livro_escola_aprendente_ciencias_humanas_e_suas_tecnologias.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Lei Complementar Nº22, de 24 de julho de 2000**. Disponível em: <http://www.apeoc.org.br/leis/lc22.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista de História Regional**. v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

COSTA, Aryana Lima; DE OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum—Revista de História*, 2007.

COSTA, Igor Mascarenhas dos Santos. **O discurso bolsonarista para a educação no Brasil**. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da et al. **A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado no IFRN**. 2017. Dissertação de Mestrado. Brasil.

COUTINHO, Solange G.; FREIRE, Verônica E. C. Design para Educação: uma avaliação do uso da imagem nos livros infantis de língua portuguesa. In: **Anais do 15º Encontro Nacional da Anpap**. Universidade de Salvador: UNIFACS, Salvador, 2006. p.245-254.

DA COSTA BARROS, Angerlânia. O Conjunto Ceará e a política de habitação na ditadura civil-militar (1976-1985). **Fronteiras**, v. 23, n. 42, p. 147-171, 2021.

DAMASCENO, Paulo Airton Pinto. **Silêncio na sala!: combates narrativos contra o silenciamento de grupos periféricos através dos modelos não formais de ensino da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e de Olimpíadas Escolares Internas (OIH)**. 2019. Dissertação de Mestrado. Brasil.

DE FARIAS SOUZA, Wallace Patrick Santos; DE OLIVEIRA, Victor Rodrigues; ANNEGUES, Ana Cláudia. Background familiar e desempenho escolar: uma abordagem não paramétrica. **Pesquisa e planejamento econômico**, v. 48, n. 2, 2018.

DIÁRIO DO NORDESTE, 2020. Geografia do crime: áreas de Fortaleza com piores IDHs concentram maior número de homicídios em 2020. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/geografia-do-crime-areas-de->

fortaleza-com-piores-idhs-concentram-maior-numero-de-homicidios-em-2020-1.3057840. Acesso em 16 jan. 2022.

DOS SANTOS, Sayarah Carol Mesquita. Políticas de privatização da educação básica no Brasil: alguns apontamentos. **Pesquisa em Foco**, v. 22, n. 1, 2017.

EISNER, E. W. El ojo ilustrado. **Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa**. Barcelona: Paidós, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e pesquisa**, v. 30, p. 139-159, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FONTENELE, Zilfran Varela; DA COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos. Análise das propostas pedagógicas da OCHE para o ensino de ciências humanas no estado do Ceará. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 11, n. 32, p. 13-33, 2020.

FONTENELE, Zilfran Varela. **DA SILVA**, Robson Campanerut. Entrevista concedida a Marisnanda Mota Araújo. Fortaleza, 16 jan. 2023.

GAGO, Marília. A aula-oficina na caminhada de aprender a ser professor de História. **Roteiro**, v. 45, 2020.

GARCIA, Tânia Maria F. B. SCHIMDT, Maria Auxiliadora dos S. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Memória. In **Dicionário de Ensino de História**. FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Maria Dias de (Coord.) Rio de Janeiro, FGV, 2019.

GOMES, Ângela de Castro (org). **Escrita de si, escrita da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Secretaria de Educação. Catálogo de unidades curriculares eletivas, 2023. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/apoio-aos-estudos-domiciliares/eemti/eletivas/>. Acesso em 20 dez. 2022.

HARTOG, F. Tempo, história e a escrita da história: a ordem do tempo. **Revista de História**, [S. l.], n. 148, p. 9-34, 2003.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - IFCE [OCHE]. **“Nós e a pandemia”**. 2021. Ebook v.2. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursos-publicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estado-do-ceara/publicacoes>. Acesso em: 19/01/2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Ministério da Educação. Edital da 1ª Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará. Fortaleza, 2019a. Disponível em: https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursospublicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estadodo-ceara/edital-05_2019-ifce-prpi-oche/view, acesso em 19 jan. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Ministério da Educação. Edital da 2ª Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará. Fortaleza, 2019a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/aceso-rapido/concursos-publicos/editais/pesquisa/oche-olimpiada-de-ciencias-humanas-do-estado-do-ceara/2020>, acesso em 19 jan. 2023.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de história da educação**, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001.

LEE, P. Por que aprender História? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 27, n.42, p.19-42, out./dez. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000500003>

MAGALHÃES, André Vinícius Bezerra. **Hoje não vai ter aula: educAÇÃO histórica e aprendizagem colaboraATIVA a partir da experiência com a ONHB**. 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MCKEMMISH, SUE. Provas de mim... *In*: HEYMANN, Luciana, NEDEL, Letícia (org). **Pensar os arquivos**. Uma antologia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018, p.239-259.

MCKEMMISH, SUE. Provas de mim...novas considerações. *In*: TRAVANCAS, Isabel, ROUCHOU, Joëlle, HEYMAMANN, Luciana (org). **Arquivos Pessoais**. Reflexões multidisciplinares e experiências de pesquisa. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2013, p.17-43.

MENEGUELLO, Cristina. Olimpíada Nacional em História do Brasil: uma aventura intelectual?. **História Hoje-Revista Eletrônica de História**, v. 5, n. 14, p. 1-14, 2011.

MENEGUELLO, Cristina. Entrevista sobre a ONHB. **Com Ciência**: revista eletrônica de jornalismo científico. Campinas, n. 172, out. 2015. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&tipo=entrevista&edicao=117>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MENESES, Sônia. **Bolsonarismo: um problema “de verdade” para a História**. *In*: ARAÚJO, Valdei. KLEM, Bruna Stutz. PEREIRA, Mateus (org). Do fato ao fake: (des)atualizando Bolsonaro. Espírito Santo: Milfontes, 2020.

MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo. **Formação, saberes e práticas dos professores da área de ensino de história no curso de História da UECE em Fortaleza**, Dissertação (Mestrado em Mestrado Acadêmico em História) - Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2016.

MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo et al. Formação dos professores-formadores de história: secundarização da docência especializada em ensino de história. **Revista ESPACIOS**. ISSN, v. 798, p. 1015, 2020.

MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo. Projeto **ONHB na E.E.M. Tenente Mário Lima: reflexões teóricas**. Educare (Fortaleza), v. 7, p. 67-82, 2013.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Aulas de História: questões do/no tempo presente1. **Educar em revista**, p. 165-182, 2015.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. **Educação & Sociedade**, v. 22, p. 121-142, 2001.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.143-162.

NOBRE, Leila. Conjunto Ceará: o bairro mais populoso de Fortaleza. *In*: Leila Nobre. **Fortaleza Nobre**. Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://www.fortalezanobre.com.br/2011/11/conjunto-ceara-o-bairro-mais-populoso.html>. Acesso em: 29 jan. 2023.

OLIMPÍADA de História incentiva volta de professores para universidade. **Olimpíada de História**, 28 de fev. 2019. Disponível em <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/128>. Acesso em: 20 out. 2020.

OLIMPÍADA de História incentiva volta de professores para universidade. **Olimpíada de História**, 28 de fev. 2019. Disponível em <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/128>. Acesso em: 20 out. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; JUNIOR, Edmilson Antonio Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da escola**, v. 14, n. 30, p. 719-734, 2020.

PARTICIPAÇÃO em olimpíadas escolares ajuda na escolha da profissão. **Olimpíada de História**, 11 de abr. 2018. Disponível em: olimpiadadehistoria.com.br/imprensa/5. Acesso em: 20 out. 2020.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7961/4750>. Acesso em: 19 jan. 2023

REIS, José Carlos. Teoria e História da "Ciência Histórica": Tempo e Narrativa em Paul Ricoeur. *In*: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; CONDÉ, Mauro Leitão. (org.). **Ciência, História e Teoria**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005, pp. 93-122.

RODRIGUES, Patricia Ramalho; DIAS, Vanessa Valentim Gonçalves. **Relação de afetividade entre professor e aluno**: implicações ao processo de ensino e aprendizagem. 2013.

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **História da Historiografia**: International Journal of Theory and History of Historiography, v. 2, n. 2, p. 163-209, 2009.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis educativa**, v. 1, n. 02, p. 07-16, 2006.

RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, p. 51-77, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da História: fundamentos da ciência histórica. Tradução: Estevão C. de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, M. C. S. et al. Programa Bolsa Família e indicadores educacionais em crianças, adolescentes e escolas no Brasil: revisão sistemática. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 6, p. 2233-2247, 2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos S. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **História da Educação - RHE** Porto Alegre v. 16 n. 37 Maio/ago. 2012 p. 73-9. Editora, 2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos S. Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da história. «Intelligere, **Revista de História Intelectual**», vol. 3, n. 2, 2017, p-58-76.

SECULT/CE, 2017. Mapa Cultural do Ceará. Disponível em: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/espaco/288/> Acesso em: 18 jan. 2023.

SEKI, Allan Kenji et al. Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 942-959, 2017.

SILVA BEZERRA, Naiany Cristina da. **Utilização de TICs nas aulas remotas de História das escolas públicas de ensino médio de Quixadá-CE**. 2022.

SILVA, Cristiani Bereta da. Conhecimento Histórico Escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

SILVA, Wilton CL. **Espelho de palavras**: escrita de si, autoetnografia e ego-história. *Grafia da vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica*, p. 39-62, 2012.

SILVA, Wilton CL. Para além da ego-história: memoriais acadêmicos como fontes de pesquisa autobiográfica. **Patrimônio e Memória (Assis, São Paulo)**, v. 11, n. 1, p. 71-95, 2015.

SIMAS, Jaison. **Pensamento Histórico de Estudantes da Educação Básica sobre a Temática Indígena: Um estudo de caso a partir de documentos e propostas da Olimpíada Nacional em História do Brasil**. Florianópolis – 2018. Dissertação de mestrado - Universidade do Estado de Santa Catarina.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches; PORTO, Maria do Rosário Silveira. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 51-66, 1998.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Violência escolar: o medo nosso de cada dia. **Revista@mbienteeducação**, v. 3, n. 1, p. 39-51, 2010.

UFVJM LAPEHIS. #37 **Bate papo com Cristina Meneguello - Entre o ensino e a divulgação científica ONHB**. YouTube, 27 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kcleS7nSCAI&t=2211s>. Acesso em: 20 de outubro de 2022.

VASCONCELLOS-GUEDES, LILIANA; GUEDES, L. F. E-surveys: vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica. **X SemeAd-Seminário em Administração FEA/USP (São Paulo, Brasil)**, v. 84, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS INTEGRANDES DA COMISSÃO ORGANIZADORA DA OCHE

Esses dados devem ser utilizados na pesquisa da aluna Marisnanda Mota Araújo, vinculada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória/UFC.

1. Robson e Zilfran, quando e como surgiu a ideia de criar a OCHE? Levando em consideração o contexto político que enfrentamos nos últimos anos, quais eram os objetivos da comissão organizadora em criar uma olimpíada em ciências humanas no Ceará?
2. Qual papel você acredita que OCHE cumpre para as CH no Ceará?
3. Em que campo a vocês enxergam essa olimpíada? História digital? Divulgação científica? Etc.

A comissão organizadora considera a OCHE uma competição?

4. Quais as intenções da comissão organizadora ao escolherem a sigla e a logomarca da olimpíada?
5. A OCHE é uma olimpíada a nível estadual e totalmente gratuita. Como a comissão tem garantido a realização desse projeto e quais desafios vocês têm enfrentado (ou não) com relação ao custeio da OCHE?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DE TEXTO E IMAGEM

Neste ato, eu, _____
 Brasileiro (a), _____(estado civil), Portador (a) da Cédula de Identidade/RG
 Nº _____ - _____(órgão expedidor) , Inscrito (a) no CPF Nº
 _____, residente e domiciliado na Avenida/Rua
 _____Nº. _____
 Bairro _____, Cidade _____
 _____, Estado _____.

AUTORIZO a publicação do *folder* intitulado **Instituto Cobra Azul de Arqueologia e Patrimônio** na dissertação de mestrado (físico e/ou digital) da pesquisadora Marisnanda Mota Araújo, _____ matrícula 501293, _____ intitulada

_____, bem como AUTORIZO a publicação de minha imagem inserida na dissertação, (no corpo do texto ou em anexo).

Neste ato DECLARO ainda que o *folder* publicado é de responsabilidade compartilhada pelos membros da equipe **Sufragistas**, expressando nossa pesquisa sobre o assunto abordado e que seguimos as orientações de publicação da Comissão Organizadora da OCHE Ceará e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – IFCE, que se isentam das opiniões e textos expostos nos trabalhos das equipes.

AUTORIZO ainda a divulgação deste

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso de texto e imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem e texto ou a qualquer outro.

Fortaleza: _____, _____ de _____ de 2023

 Assinatura

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES

Pesquisa avaliativa sobre a participação de discentes na ONHB e os reflexos na cultura escolar.

Este formulário tem como objetivo coletar informações e dados com estudantes que já participaram da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE) sob orientação da professora Marisnanda Mota Araújo, que faz parte do programa de Mestrado Profissional - ProfHistória/UFC, matrícula 501293. Esses dados devem ser utilizados no meu trabalho de dissertação. Asseguramos o seu anonimato em quaisquer formas de divulgação da pesquisa. Sua participação é muito importante no desenvolvimento da investigação e caso aceite participar da pesquisa como sujeito, requer apenas o preenchimento de um pequeno questionário eletrônico.

*Obrigatório

1. Você aceita participar da pesquisa e autoriza o uso das informações no trabalho de dissertação em andamento ? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Aceito

☐ Recuso

2. NOME COMPLETO (Está garantido o anonimato do participante. Apenas o autor da pesquisa terá acesso a seu nome, que não aparecerão na Dissertação). *

3. Nome social.

Se você não utiliza nome social responda: não utilizo.

4. Qual a sua Idade? *

5. Qual seu gênero? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Não binário
- ☐ Outros
- ☐ Prefiro não responder

6. Qual a cor de sua pele? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Preto
- ☐ Pardo
- ☐ Indígena
- ☐ Amarelo
- ☐ Branco
- ☐ Prefiro não responder

QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS

Essa seção contém perguntas que nos possibilitam entender minimamente as condições sociais e econômicas em que você está inserido. Essas informações são importante porque as nossas condições socioeconômicas refletem diretamente nos processos de ensino e aprendizagem.

7. Em qual bairro você mora? *

8. Qual a escolaridade da sua mãe? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não possuiu escolaridade
- ☐ Até quarta série (quinto ano) do Ensino Fundamental
- ☐ Ensino fundamental completo ou ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo ou curso superior incompleto
- ☐ Curso Superior Completo ou incompleto
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Não sei informar

9. Qual a escolaridade do seu pai? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não possuiu escolaridade
- ☐ Até quarta série (quinto ano) do Ensino Fundamental
- ☐ Ensino fundamental completo ou ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo ou curso superior incompleto
- ☐ Curso Superior Completo ou incompleto
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Não sei informar

10. Sua família participa do programa Bolsa Família? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ SIM
- ☐ NÃO
- ☐ NÃO SEI

11. Sua família participa de algum outro programa de bolsa? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

12. Qual a renda bruta da sua família? (Corresponde a soma do valor recebido mensalmente pelas pessoas que trabalham e que moram na sua casa). *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Até 1.200,00 R\$
- ☐ Entre 1.200,00 e 2.500,00 R\$
- ☐ Entre 2.500,00 e 4.000,00 R\$
- ☐ Entre 4.000,00 e 6.000,00 R\$
- ☐ Acima de 6.000,00 R\$

QUESTÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA, ONHB E OCHE.

13. Em que tipo de escola você cursa/cursou o Ensino Médio? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Escola pública
- ☐ Escola particular
- ☐ Uma parte na pública e outra parte na particular

14. De qual olimpíada você já participou? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ ONHB
- ☐ OCHE
- ☐ Das duas

15. Você já participou de outras olimpíadas? Se sim, quais? *

16. Qual/quais edições da ONHB você participou? (Marque todas que você já participou). *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ 1ª - 2009
- ☐ 2ª 2010
- ☐ 3ª 2011
- ☐ 4ª 2012
- ☐ 5ª 2013
- ☐ 6ª 2014
- ☐ 7ª 2015
- ☐ 8ª 2016
- ☐ 9ª 2017
- ☐ 10ª 2018
- ☐ 11ª 2019
- ☐ 12ª 2020
- ☐ 13ª 2021
- ☐ 14ª 2022
- ☐ Nunca participei

17. Se sim, quais edições da OCHE você participou? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ 1ª 2019
- ☐ 2ª 2020
- ☐ 3ª 2021
- ☐ 4ª 2022
- ☐ Nunca participei

18. Como você ficou sabendo sobre a ONHB? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Pela sua/seu professora/professor
- ☐ Através das redes sociais
- ☐ Através dos colegas de escola
- ☐ Através de divulgações na escola.

19. Como você ficou sabendo sobre a OCHE? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Pela sua/seu professora/professor
- ☐ Através das redes sociais
- ☐ Através dos colegas de escola
- ☐ Através de divulgações na escola.

20. Em qual ou quais escolas você estuda/estudou quando participou da ONHB/OCHE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Colégio Castro
- ☐ Colégio integral
- ☐ EEM Dr. Gentil Barreira (UV2)
- ☐ EEMTI Professor Jociê Caminha de Menezes

21. Quais os fatores que te motivaram a participar da ONHB/OCHE em sua escola? *

22. Você considera o formato da participação da olimpíada em equipe é: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ruim
- ☐ Razoável
- ☐ Bom
- ☐ Muito bom

23. Qual a sua opinião sobre esse formato de participação em equipe? Relate alguma experiência (boa ou ruim). *

24. Você considera a sua participação em uma das duas olimpíadas (ONHB/OCHE) marcante enquanto estudante e sujeito histórico? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente *Pular para a pergunta 28*
- ☐ Discordo parcialmente *Pular para a pergunta 28*
- ☐ Indiferente *Pular para a pergunta 28*
- ☐ Concordo parcialmente *Pular para a pergunta 25*
- ☐ Concordo totalmente *Pular para a pergunta 25*

Olimpíadas e a criticidade.

Caso você só tenha participado de uma dessas olimpíadas, responder somente o item referente a qual você participou.

25. Em uma escala de 1 a 5, quanto a participação na ONHB interferiu positivamente na sua formação crítica, compreensão da História como oportunidade de reflexão sobre sua condição de sujeito histórico.

Marcar apenas uma oval.

Não interferiu

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

☐

Interferiu significativamente

26. Em uma escala de 1 a 5, quanto a participação na OCHE interferiu positivamente na sua formação crítica, compreensão da História como oportunidade de reflexão sobre sua condição de sujeito histórico.

Marcar apenas uma oval.

Não interferiu

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Interferiu significativamente

27. Se você participou das duas olimpíadas e marcou valores diferentes, aponte os motivos.

QUESTÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E ONHB E OCHE.

28. Tem alguma questão/assunto específico discutido em uma (ou mais) edição que te marcou e que você ainda lembra hoje? Se sim, descreva brevemente. *

29. A partir da sua percepção, você considera que participar da ONHB/OCHE provocou alguma mudança no seu comportamento enquanto estudante e sujeito histórico/social? *

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

30. Se sua resposta anterior foi SIM, que tipo de mudança você considera que aconteceu?

31. Você considera que a ONHB e/ou a OCHE contribuíram para o seu desenvolvimento cognitivo no que se refere a: melhoria na aprendizagem, na escrita, na argumentação problematização das questões sociais atuais, melhor interpretação de documentos? *

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM *Pular para a pergunta 32*

☐ NÃO *Pular para a pergunta 33*

QUESTÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E ONHB E OCHE.

32. Em uma escala de 1 a 5, quanto essas olimpíadas influenciaram no seu aprendizado? (seja em Ciências Humanas ou em outras áreas do conhecimento).

*

Marcar apenas uma oval.

Considero que pouco influenciaram

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Influenciaram significativamente.

QUESTÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E ONHB E OCHE.

33. Você considera que a existência da ONHB/OCHE na sua escola provocou alguma mudança no dia a dia dos estudantes e/ou nas práticas da escola? (Entendemos que essas mudanças podem ser comportamentais, a forma como você se relaciona com os colegas ou com escola, mudanças na aprendizagem ou na própria dinâmica diária da escola etc).

*

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei

34. Se sim, você consegue identificar e descrever essas mudanças? (Entendemos que essas mudanças podem ser comportamentais, a forma como você se relaciona com os colegas ou com escola, mudanças na aprendizagem ou na própria dinâmica diária da escola etc).

35. Você considera que a participação na ONHB/OCHE cria vínculos afetivos/memórias entre você e os outros estudantes? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Indiferente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

36. Você considera que a participação na ONHB/OCHE cria vínculos afetivos/memórias entre você e os professores orientadores? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Indiferente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Concordo totalmente

37. Qual/quais problemas/dificuldades ou pontos negativos que você considera que existem nessas olimpíadas? *

38. Você já concluiu o Ensino Médio? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim *Pular para a pergunta 39*
- ☐ Não

Essa seção deve ser respondida apenas por aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

39. Atualmente você está estudando?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ SIM
- ☐ NÃO

40. Qual graduação você está cursando?

41. Você considera que as olimpíadas (ONHB/OCHE) influenciaram na escolha do seu curso? (Mesmo que não seja História).
Apresente elementos que justifiquem sua resposta.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários



SEQUÊNCIA DIDÁTICA



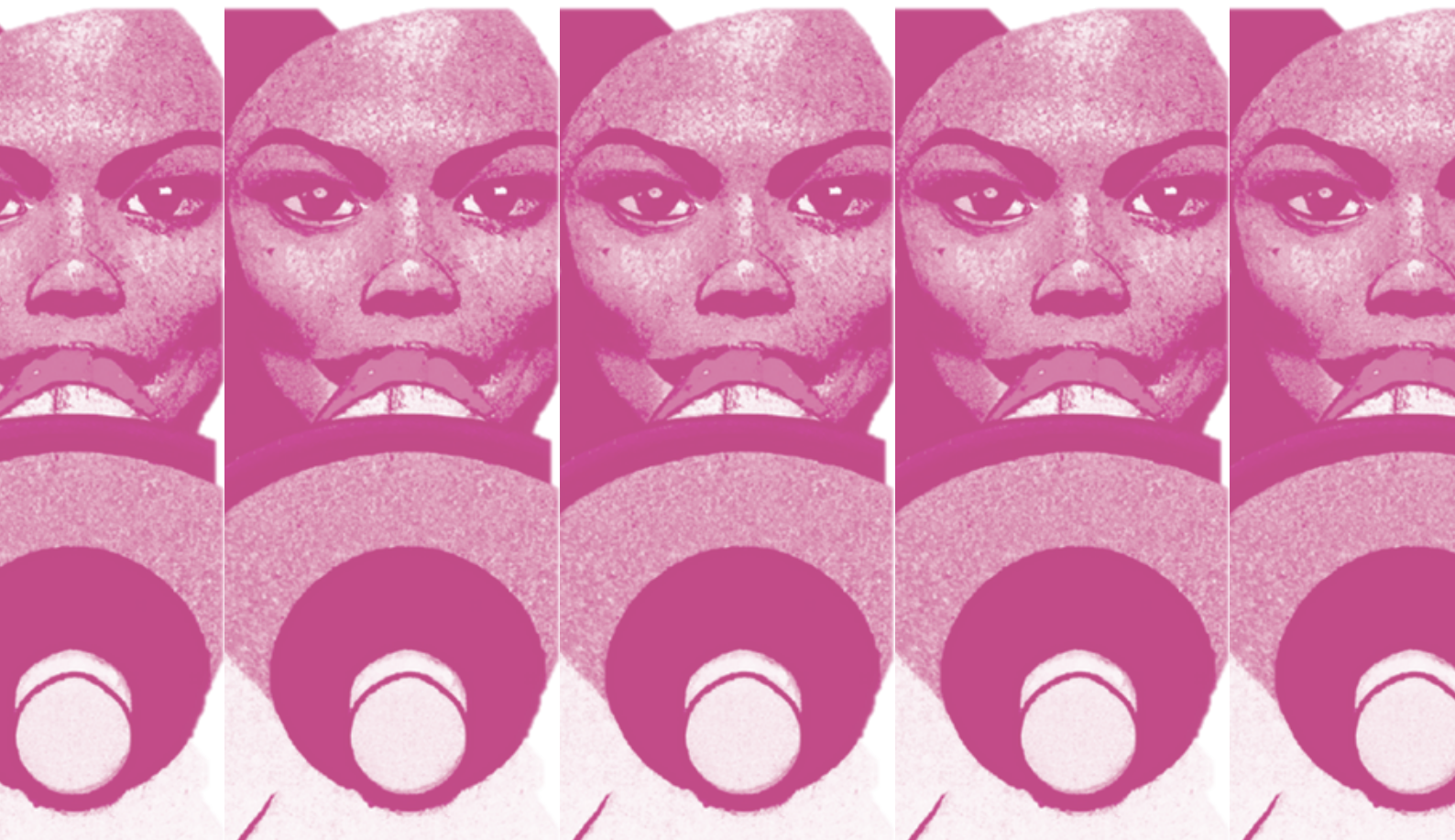
"NEM TRISTE, NEM LOUCA, NEM MÁ"! "EU VOU É LIGAR PRO 180"!

A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER E A RESISTÊNCIA FEMININA ESTUDADAS ATRAVÉS DE CANÇÕES E DE QUESTÕES DA ONHB E DA OCHE.



Por: Marisnanda Mota Araújo
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Carla Sabino Fernandes

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos e
Espaço Escolar



SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	03
2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Nem “triste, nem louca e nem má”! “Eu vou é ligar pro 180”! A violência contra a mulher e a resistência feminina estudadas através de canções e de questões da ONHB e da OCHE	06
3. ENCONTRO 01 – “EscutaÇÃO”: O que os estudantes sabem sobre a violência contra as mulheres no Brasil? Introdução aos estudos sobre os feminismos	12
4. ENCONTRO 02 – “PesquisAÇÃO”: A aula oficina e a construção da aprendizagem histórica através de questões da ONHB e da OCHE	14
5. ENCONTRO 03: – A investigação científica no ato de escreVER.....	25
6. ENCONTRO 04 – É hora da autoavaliAÇÃO	25

1 INTRODUÇÃO

Esse material didático é parte do resultado da pesquisa desenvolvida no programa de pós-graduação *strictu sensu* Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade Federal do Ceará [PROFHistória – UFC], instituição associada à coordenação nacional do programa que está ligada a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

A partir da minha experiência docente e da participação como professora orientadora da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e da Olimpíada de Ciências Humanas no Estado do Ceará (OCHE Ceará), nasce essa proposta didática que é parte da dissertação intitulada “Tenho muito para contar, dizer que aprendi”: o ensino de história através da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE) - práticas docentes e aprendizagem histórica (2018 a 2022).

Essa proposta de sequência didática destina-se a professoras e professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que desejam incentivar os estudantes a participarem das olimpíadas científicas ONHB e OCHE, especificamente para àqueles docentes que lecionam alguma Unidades Curriculares Eletivas (UCE) voltada para essas competições.

No Ceará, desde 2017, com a instituição das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), através da aprovação da Lei Estadual nº 16.287, as UCE fazem parte do currículo escolar da rede estadual de ensino. A partir de 2022, com a reforma do Ensino Médio, através da Lei Federal nº 13.415/2017, as escolas regulares também passaram a ofertar em sua estrutura curricular essas UCE. Elas têm como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos em um assunto específico, ao mesmo tempo que permitem ao professor a flexibilidade de se concentrar em um tema de interesse específico. Como tal, as UCE tendem a não ter materiais didáticos estruturados. Dessa forma, os professores podem tanto usar materiais de terceiros como criar materiais didáticos personalizados.

No entanto, essa ausência de materiais didáticos previamente estruturados pela Secretaria de Educação, que a princípio pode parecer interessante, dada a flexibilidade e aparente liberdade criativa, pode se tornar um problema diante da sobrecarga de atividades que o trabalho docente impõe. Tomo como base para fazer essas afirmações, tanto as minhas experiências como também as de outros colegas, que assim como eu, vivenciam essas dificuldades face a experiência de lecionar uma UCE.

Portanto, diante desse incômodo, frente a ausência de um material que seja voltado especificamente para o trabalho com olimpíadas científicas para as Ciências Humanas, percebo

a oportunidade e a necessidade de apontar possíveis metodologias para tornar a aprendizagem histórica mais significativa e relevante.

A leitura do passado, no contexto do ensino, não se limita ao conhecimento dos fatos e de acontecimentos históricos, é preciso desenvolver habilidades analíticas, que incluem a capacidade de interpretar e compreender o passado, ou seja, o aluno é estimulado a relacionar esses fatos com o presente, bem como a estabelecer conexões entre as diversas épocas, culturas e contextos.

O objetivo, portanto, é de oferecer aos docentes um ponto de partida para construir uma sequência de aulas que se baseiam na interação entre professores e alunos, na busca e na análise crítica de fontes documentais e na construção de narrativas através de questões das olimpíadas ONHB e OCHE.

Ciente de que esse produto pedagógico é uma proposição inicial e que tem o desejo de contribuir para um ensino de história significativo, apresento como proposição uma sequência didática “problematizadora”, que para Helenice Rocha tanto transita pelas metodologias da didática de problemas quanto pelas da história-problema, levando em consideração seu objeto e suas especificidades metodológicas (ROCHA, 2013, p.04).

Assim, a sequência didática é um processo que envolve a organização de atividades que se relacionam entre si, de forma a promover o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos. Ela é composta por etapas que seguem uma lógica de ensino-aprendizagem que permite que o professor possa inserir diferentes métodos de ensino, de forma que os estudantes se percebam como sujeitos históricos e que fazem parte do processo de produção do conhecimento (OLIVEIRA, 2013).

Posto isso, essa sequência didática é composta por planos de aulas que foram ancorados no conceito de aula oficina, fundamentados nos estudos das pesquisadoras Isabel Barca (2004), Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia (2005).

A aula-oficina é baseada na aproximação entre o professor e o aluno, na construção de um ambiente de diálogo e na participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. O professor desempenha um papel de mediador e orientador, ao invés de apenas transmitir conteúdo. Ele estimula o debate, ouvindo as contribuições de cada um e incentivando a construção do saber.

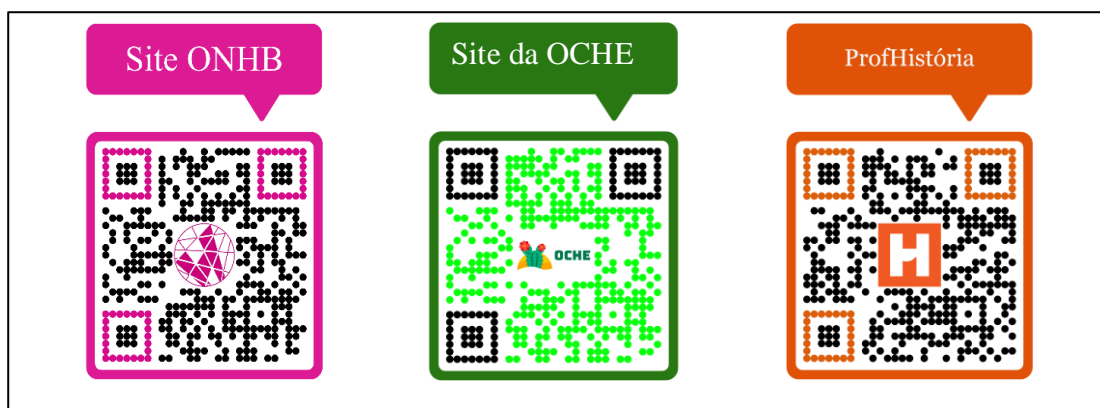
Essa metodologia é aplicada a partir de assuntos e de questões das olimpíadas científicas ONHB e OCHE, das quais eu participo há cinco anos e sou uma entusiasta.

Essas olimpíadas têm como objetivo promover a aproximação dos estudantes com a

produção do conhecimento através da análise de documentos e fontes históricas, valorizando a investigação científica, a criatividade, estimulando o interesse dos educandos em resolver problemas desafiadores que exigem conhecimentos científicos e habilidades técnicas.

É muito comum que, ao longo das edições, os estudantes passem a demonstrar maior capacidade analítica dos documentos, conseguindo, desta forma, estabelecer relações mais complexas entre o passado e o presente. Tais comportamentos têm uma grande influência no desenvolvimento da consciência crítica, que considera os elementos históricos como parte integrante do ser social, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Consulte alguns sites importantes para a construção de suas aulas



2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Nem “triste, nem louca e nem má”! “Eu vou é ligar pro 180”! A violência contra a mulher e a resistência feminina estudadas através de canções e de questões da ONHB e da OCHE.

Triste, louca ou má
 Será qualificada
Ela quem recusar
 Seguir receita tal
A receita cultural
 Do marido, da família
 Cuida, cuida da rotina
 [...]

E um homem não me define
 Minha casa não me define
 Minha carne não me define
 Eu sou meu próprio lar
 [...]

Ela desatinou, desatou nós
Francisco, el Hombre (2016), grifo meu.

Ousar ter ousadia! Esse deve ser o mantra de vida para as mulheres que resolverem romper com os “grilhões” que as aprisionam desde a sua infância.

Seremos taxadas de chatas, de problemáticas e para deslegitimar nossas pautas, vão questionar nossa sanidade mental. Nos querem caladas! Nosso barulho está incomodando cada vez mais, porque a cada dia somos maiores.

As questões da ONHB que trazem as canções “Triste, louca ou má” (2016) e “Mulher do fim do mundo” (2017), interpretadas respectivamente pela banda *Francisco, el Hombre* e pela saudosa Elza Soares, assim como também a questão da OCHE, que aborda a vida e a lei inspirada na trajetória da cearense Maria da penha, foram escolhidas com muito cuidado e de maneira proposital, a fim de suscitar esse debate tão caro e urgente para os educandos e para a sociedade brasileira em geral.

A violência contra as mulheres no Brasil é um problema grave e persistente. Dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) mostram que, entre 2007 e 2016, foram registrados mais de 500 mil casos de violência contra mulheres. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), a desigualdade entre homens e mulheres é um dos principais fatores para a violência de gênero. No Brasil, segundo o Atlas da Violência 2021, as mulheres são as principais vítimas de crimes motivados pela condição de gênero e sofrem diversos tipos de violência, incluindo violência física, sexual, psicológica, econômica, moral e patrimonial. Isso

nos permite afirmar que a sociedade brasileira tem um grave problema no que diz respeito às questões de gênero.

Gênero é um conceito social que se refere às características comportamentais, atitudes e papéis sociais historicamente atribuídos a homens e mulheres, geralmente de acordo com as expectativas culturais de um determinado grupo social (BEAUVOIR, 1960a).

A sociedade brasileira tem sua construção marcada pelo patriarcalismo, que hoje se manifesta através do machismo, da discriminação, da violência e da opressão contra as mulheres. A desigualdade de gênero é refletida, por exemplo, na diferença de renda entre homens e mulheres.

Nas últimas décadas, apesar de estarmos testemunhado muitos avanços no enfrentamento desse grave problema social, como a criação de legislações específicas contra crimes motivados por razões da condição do gênero, ainda estamos longe de superar essas mazelas sociais (ARAÚJO, 2018).

Em razão disso, inserir esse debate na sala de aula e aprofundar o estudo de conceitos como o feminismo, por exemplo, é uma demanda necessária e urgente no Brasil.

O feminismo, enquanto conceito, é definido como uma filosofia e um tipo de movimento social que defende a luta pela igualdade de gênero e que busca a libertação da mulher de todas as formas de opressão (BEAUVOIR, 1960a). Enquanto movimento social, ele não pode ser considerado no singular, pelo contrário, são muitos movimentos, com várias ondas e, portanto, bastante heterogêneos. Esses movimentos também buscam a eliminação de todas as formas de discriminação de gênero, incluindo sexismo, racismo, homofobia e outras formas de discriminação. Em suma, feminismo é uma luta por direitos humanos.

Portanto, a educação tem um papel fundamental na prevenção da violência contra as mulheres. As pessoas precisam aprender sobre o que é a violência de gênero, o que ela significa, como ela acontece e como pode ser combatida. Uma maneira enfrentar e prevenir este problema é implementar políticas públicas educacionais que visem a prevenção e o enfrentamento da violência contra as mulheres.

Dito isso, acredito ter justificado o motivo da minha escolha por essa temática, pois como sujeito mulher e como professora de história, essa é uma questão que me atravessa e me acompanha diariamente. Gosto de pensar que estou contribuindo para a construção de um mundo melhor, onde as mulheres possam ter acesso aos mesmos direitos e oportunidades que os homens.

Como professora de história, é fundamental que eu me dedique a apresentar aos meus

alunos uma visão diferente da história, que não seja apenas a do ponto de vista masculino. É importante que eles saibam que as mulheres também tiveram um papel importante na história, e que devem ser reconhecidas e valorizadas.

Por fim, busco sempre desafiar o *status quo*, pois acredito que a educação é um meio poderoso para promover a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Como bem nos ensina Paulo Freire, precisamos de uma educação libertadora (2021).

Metodologia

Na sequência de quatro encontros, que totalizam oito aulas com 50 minutos cada, vamos discutir sobre alguns conceitos relevantes que nos permitam refletir e investigar as razões pelas quais o Brasil ainda apresenta dados tão alarmantes quando o assunto é violência de gênero e mais especificamente, violência contra as mulheres.

Com o intuito de contribuir para uma aprendizagem histórica significativa e de aproximar os estudantes do “*métier*” (BLOCH, 2001) do historiador, bem como da pesquisa científica em geral, nas aulas oficinas para essa sequência didática sugiro alguns procedimentos iniciais, próprios dessa metodologia, que são: definição de um assunto; perguntas a serem aplicadas aos alunos, com o objetivo de sondar os conhecimentos prévios dos discentes; diante da categorização desses conhecimentos, analisar quais intervenção pedagógica adotar; e por fim, estimular a comunicação entre a turma.

Também é objetivo nuclear dessa proposta estimular os estudantes a participarem das olimpíadas ONHB e da OCHE, que apresentam formatos de fases e questões que dialogam com a promoção de uma aprendizagem histórica significante. Afirmando isso ancorada na minha prática docente e na minha experiência como professora olímpica.

Diante disso, a partir da seleção das questões 01 da 3ª edição da OCHE e 21 e 23 da 14ª edição da ONHB, essa proposta didática aponta ao docente uma série de possibilidades teóricas e metodológicas para o estudo do tema escolhido para esse trabalho. No entanto, o docente pode e deve aprofundar seus estudos e inserir novos documentos e linhas de reflexão.

Objetivos:

- Incentivar a investigação e a pesquisa através da análise de documentos como jornais, músicas, fotografias, pinturas, charges, mapas, artigos acadêmicos etc.
- Estimular a participação de estudantes em olimpíadas científicas.
- Proporcionar o protagonismo dos estudantes em projetos de extensão e em trabalhos de pesquisa.
- Desenvolver nos educandos a capacidade para analisar e problematizar a realidade em que estão inseridos.
- Identificar os principais motivos para o aumento da violência contra as mulheres no Brasil.
- Problematicar questões sociais que envolvem as condições atuais da mulher.
- Analisar os mecanismos de prevenção, proteção e punição de casos de violência contra as mulheres.
- Estudar o papel da educação na prevenção da violência contra as mulheres.
- Analisar como a música é usada para promover ou desafiar ideias e valores.
- Investigar como a música é usada como um meio de resistência e manifestação política.

Competências e habilidades da BNCC:

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos

AVALIAÇÃO

- a) A qualidade dos comentários e argumentos apresentados;
- b) A participação dos estudantes em todas as atividades desenvolvidas nas aulas, individuais e em grupo;
- c) A capacidade de organizar e produzir uma narrativa em suas sínteses e relatórios;
- d) Uso de conceitos, contextualização, relações de causalidade e noções de tempo presentes nas falas e textos apresentados pelos alunos;
- e) A qualidade e pertinência da produção escrita dos textos;
- f) Recomendar aos estudantes fazer anotações/fichamentos e resumos

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Editora Companhia das letras, 2014.

ARAÚJO, Marisnanda Mota. **A representação da mulher no jornal Correio do Ceará nos “Anos de Chumbo”(1969-1974)**.

Atlas da Violência 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/atlas-da-violencia/> Acesso: 21 fev. 2023

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. In. **Para uma educação histórica de qualidade**. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960a.

BARCA, Isabel. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1960b.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Zahar, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.**

Enfrentando a Violência contra a Mulher – Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/pdfs/enfrentando-a-violencia-contr-a-mulher-orientacoes-praticas-para-profissionais-e-voluntarios>. Acesso em 21 fev. 2023

DOMINGUES, Joelza Ester. Autoavaliação: uma ferramenta importante para o professor. *In: Blog: Ensinar História*. 2015. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/autoavaliacao-uma-ferramenta-importante-para-o-professor/>. Acesso em: 29 jan. 2023.

FERNANDES, Lindamir Zeglin; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A Reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina a unidade temática investigativa. **Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História: Metodologias e Novos Horizontes**. São Paulo: FEUSP-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação, Campinas**, n. 1, p. 9-44, 2001.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Organização das Nações Unidas: **ONU Mulheres Brasil**. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/paridade/> Acesso em 21 fev. 2023,

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Problematizando a organização do ensino de História. **SEMINÁRIO DE PESQUISA E PRÁTICA EDUCATIVA**, v. 1, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. GARCIA, Tânia Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol. 25, nº 67, set/dez. 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista**, n. 60, p. 17-42, 2016.

3 ENCONTRO 01 – “EscutaÇÃO”: O que os estudantes sabem sobre a violência contra as mulheres no Brasil? Introdução aos estudos sobre os feminismos.


3.1 Sondagem:

O professor deve iniciar um diálogo com a turma afim de sondar qual a compreensão que eles têm a respeito do assunto. Essa sondagem permite que os alunos explorem os seus conhecimentos prévios sobre o assunto de forma interativa, ajudando a identificar as lacunas de conhecimento e os interesses dos alunos. É uma ótima maneira de guiar a discussão e de estabelecer o contexto para o ensino e aprendizagem. Além disso, a sondagem pode ajudar a conectar o assunto às experiências do dia a dia dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo. Sugiro que esse momento tenha como ponto de partida as seguintes questões:

➡ Você sabia que a cada 8 SEGUNDOS uma mulher é agredida no Brasil?

➡ Você sabe o que são os movimentos feministas e qual sua importância para a existência das mulheres?


➡ Incentive os estudantes a registrarem por escrito suas respostas. A intenção é que ao final dessa sequência didática eles respondam novamente essa pergunta, o que permitirá ao professor comparar e avaliar as respostas, identificando se ao longo dessas aulas houve um aprendizado significativo.


 Tempo estimado: 20 min.

Importante: recomende que os estudantes anotem as informações e façam pesquisa e fichamentos pois ao final dessas aulas eles devem produzir um texto estilo ENEM

3.2 Exposição Oral por parte do professor:

O professor pode dar início a essa exposição mostrando estatísticas sobre o número de casos de violência contra a mulher no país e apresentando informações sobre os principais tipos de violência cometidas, como violência física, psicológica e sexual. Os dados poderão ser consultados nos Anuários Brasileiro sobre Segurança Pública

 Atlas da Violência 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/atlas-da-violencia/> Acesso: 21 fev. 2023. O ideal é que seja preparada uma apresentação com slides para que os dados e/ou gráficos sejam ilustrados, o que pode tornar essa parte da aula mais dinâmica e interativa.

 Entre as páginas 36 e 49 do Atlas de 2021, há vários gráficos que podem ser trabalhados em sala. Sugestão: essa parte da aula pode contar com a participação de um docente da área da matemática, explicando sobre a importância da tabulação de dados e como essas estatísticas são importantes para a pesquisa científica. Tempo estimado: 40 min.

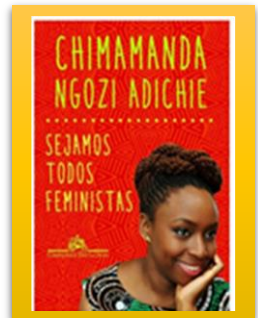
3.3 Leitura coletiva: “**Decidi falar sobre feminismo**” (ADICHIE, 2014, p. 6)

Por meio de programas educacionais, é possível conscientizar os jovens sobre os direitos das mulheres, estimulando-os a desenvolver atitudes positivas e respeitadas. Além disso, a educação pode ajudar a identificar e a desenvolver estratégias para prevenir e combater a violência de gênero, tratar a discriminação de gênero e desenvolver uma cultura de igualdade de gênero. A promoção de diálogos, discussões, seminários, palestras e outras atividades educativas também podem contribuir para a prevenção da violência contra as mulheres e para a promoção de uma cultura de respeito entre os gêneros.

Essa atividade consiste, portanto, na introdução sobre os conceitos de gênero e feminismo. Para isso sugiro a leitura das páginas 04 a 25 do livro “Sejamos todos feministas” de Chimamanda Ngozi Adichie.

disponível em:

<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/7771/material/LIVRO%20Sejamos-Todos-Feministas.pdf> . Acesso 21 fev. 2023.



Para isso, o professor deve entregar a cada estudantes uma cópia impressa desse recorte do livro, que dá em média três páginas tamanho A4.

É interessante que a leitura seja feita pelos próprios estudantes em voz alta, mas que seja mediada pelo docente, afim de que ela seja intercalada com explicações sobre os conceitos propostos acima. Tempo: 40 min.

Atividade a ser realizada em casa pelos alunos:

Para aprofundar a reflexão sobre os movimentos feministas os estudantes devem escutar o episódio de podcast nº 25 do canal “História FM”.

História do Feminismo: história, vertentes e os objetivos de um movimento.

Disponível em:

https://open.spotify.com/episode/5Gw7nxNDXAo8FmdqalXTWl?si=ok6rx7ZfQsiqqFhLhiHPEQ&utm_source=whatsapp&nd=1 . Acesso 21 jan. 2023.



O episódio conta com a participação da Prof. Joana Maria Pedro (UFSC) para falar sobre a História do Feminismo. No episódio é discutido sobre a origem do termo, os debates em torno do significado do conceito de feminismo, as quatro ondas, vertentes e polêmicas em torno desse movimento.

O professor ou a professora pode também indicar o vídeo onde a cearense Maria da Penha conta um pouco da sua trajetória de vida e de luta contra a violência doméstica. Essa indicação é importante pois o encontro seguinte terá como ponto de partida a discussão sobre a lei 11.340 de 2006, que tipifica os crimes de violência contra a mulher.

 <https://www.youtube.com/watch?v=TRSfTdaBbvs>.

4 ENCONTRO 02 – “PesquisAÇÃO”: A aula oficina e a construção da aprendizagem histórica através de questões da ONHB e da OCHE.

4.1 Pesquisa, debate e reflexão.

Falar sobre relações de gênero e sobre os movimentos feministas é uma demanda urgente e necessária. É importante conscientizar os jovens sobre os direitos das mulheres, estimulando-os a desenvolver atitudes positivas e respeitadas. Além disso, a educação pode ajudar a identificar e a desenvolver estratégias para prevenir e combater a violência de gênero, identificar situações de discriminação e desenvolver uma cultura de igualdade de gênero. A promoção de diálogos, discussões, seminários, palestras e outras atividades educativas também podem contribuir para a prevenção da violência contra as mulheres e para a promoção de uma cultura de respeito entre os gêneros.

Esse primeiro momento será destinado a pesquisa e discussão sobre violência de gênero e empoderamento feminino através de uma questão da OCHE e duas questões da ONHB, previamente selecionadas e sugeridas a seguir. Para isso, a aula deve acontecer preferencialmente no laboratório de informática ou em algum espaço em que os estudantes possam ter acesso à internet, utilizando tablets ou celulares para a pesquisa.

A professora ou o professor deve orientar os alunos sobre a modalidade dessas questões. Diferente do que eles estão habituados, elas possuem 4 itens cujas alternativas correspondem a diferentes níveis de compreensão, contendo três alternativas corretas com pontuações que variam entre 1, 4 e 5 e apenas um item falso que vale 0.



Para esse momento a turma deve se dividir em grupos de 3 pessoas. Deixe que os estudantes escolham sua equipe, essa liberdade estimula o engajamento dos educandos, além do mais, eles terão que fazer esse mesmo movimento se forem participar da OCHE ou ONHB.



Tempo estimado: 90 min. Os grupos terão 30 minutos para cada questão, onde 15 minutos será destinado a pesquisa e os outros 15 para o debate entre toda a turma.



O docente deve encorajar os estudantes a exporem suas conclusões, incentivando o debate entre o grupo.

Vamos falar de Maria?

OCHE 3ª edição – 1ª fase, questão 01.

Maria da Penha Maia Fernandes (Fortaleza-Ce, 1º de fevereiro de 1945) é farmacêutica bioquímica, graduada na Faculdade de Farmácia e Bioquímica da Universidade Federal do Ceará (UFC), onde concluiu o curso em 1966. Possui ainda Mestrado em Parasitologia em Análises Clínicas pela Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Universidade de São Paulo (USP), concluído em 1977.

A luta por justiça encampada por esta mulher cearense, vítima de agressões domésticas por parte de seu marido, se tornou simbólica. Sua história de vida, apesar de ser muito semelhante à de muitas mulheres brasileiras, que sofreram ou sofrem violência doméstica, tornou-se referência frente a injustiça e ao descaso sobre o tema.

Em 2006, foi sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva a Lei Federal Nº 11.340, denominada Lei Maria da Penha em atendimento a uma recomendação da Organização dos Estados Americanos - OEA, como reparação histórica a sua luta. De acordo com o Boletim Trimestral de Conjuntura da Violência Contra a Mulher - CVCM, o ano de 2020 terminou com um total de 4.039 Crimes Violentos e Lesões Intencionais - CVLI, somando-se todos os sexos e idades. Segundo dados do Instituto Maria da Penha, O número de CVLI contra mulheres no Estado do Ceará apresentou um aumento de 78,64% em 2020 em comparação ao mesmo período do ano anterior. No entanto, os dados mostram uma variação enorme em relação às jovens de 15 a 24 anos. A maioria das mulheres vítimas de CVLI - cerca de 75% - possui escolaridade inferior ou igual ao ensino fundamental. Neste ano de 2021, a Lei Maria da Penha completa 15 anos desde sua promulgação. No entanto, ainda há muitos casos de violência motivada por gênero sem registro. Dentre muitos fatores para isto, destacamos a dependência econômica, a cultura machista e até mesmo tradições que deveriam estar superadas, como aquele adágio popular que afirma “em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher”. Um exemplo recente da permissividade de parte da sociedade em relação à violência doméstica ocupou noticiários recentes, com a divulgação de imagens em que Iverson de Souza Araújo - conhecido como DJ Ivis, aparece a agredindo sua ex-esposa na frente da ex-sogra e de um funcionário, que assistiram aos episódios praticamente sem esboçar reação ou denunciar às autoridades competentes as cenas de violência que presenciaram.

Escolha uma das opções seguintes:

A. Apesar de considerada eficiente para suas finalidades, a promulgação da Lei Maria da Penha por si só não toca diretamente no problema de naturalização da violência doméstica no Brasil. É possível observar certa distância entre as garantias legais e o senso comum ainda presente em uma cultura machista no Brasil. No Ceará, por exemplo, a desigualdade de gênero aparece nas relações sociais em expressões como macho e rapariga. **4 pontos**

B. A violência materializada em Crime, desde lesão corporal até feminicídio, faz parte de um ciclo mais amplo composto por ameaças, questões financeiras e violências psicológica, moral

e sexual. Portanto, é importante para a mulher observar posturas dentro do relacionamento, a fim de não observar posturas dentro do relacionamento, a fim de não se enquadrar dentro deste círculo vicioso. Atitudes de ciúme excessivo e agressão verbal, perpassando por controle das roupas, dos gastos financeiros e dos vínculos afetivos são aspectos importantes que estão previstos na Lei Maria da Penha (Lei Federal Nº 11340/2006). **1 ponto**

C. Apesar de uma existência de 15 anos da Lei Maria da Penha, ainda são percebidas dificuldades de implementação como a falta de equipamentos de denúncia e acolhimento em diversos municípios, que favorecem a impunidade. Em meio a avanços legais e institucionais, o problema do machismo estrutural persiste no Brasil, representado por um sentimento de posse em relação a mulher que remete a normas jurídicas anteriores à promulgação do Novo Código Civil Brasileiro (2002). **5 pontos**

D. A partir da promulgação da Lei Maria da Penha, o Brasil desenvolveu um complexo e avançado modelo de punição aos agressores. O debate inicial teve como referência o caso de Maria da Penha e, após a promulgação da Constituição de 1988, o país foi signatário de diversos tratados que protegem os Direitos da Mulher e de prevenção à violência e desigualdade de gênero. Os debates e demandas da sociedade levaram à promulgação de outras leis de proteção à mulher e violência de gênero, como a Lei Nº 12.737/2012 (Lei Carolina Dieckmann) e a Lei Nº 13.104/2015 (Tipificação do Feminicídio), que refletem ainda um amadurecimento cultural da sociedade brasileira. **Zero**

4.2 Orientações para discussão:






-  Estimule os estudantes a pesquisarem e analisar os documentos sugeridos na questão da OCHE e também os que estão indicados nessa proposta didática.
-  É importante incentivá-los a expressar suas interpretações, muitas vezes eles nos surpreendem com suas capacidades analíticas!
-  A partir dos documentos sugeridos nesse material, o docente pode inserir outras aulas nessa mesma sequência didática, de acordo com o tempo e os recursos disponíveis.
-  O professor ou a professora pode discutir a forma como a violência tem sido tratada na sociedade brasileira e como ela está sendo combatida. Além disso, o docente pode abordar as principais causas da violência contra as mulheres, como o machismo e o sexismo, e também discutir os impactos dessa violência na vida das mulheres e na sociedade como um todo.
-  É necessário refletir sobre as principais dificuldades enfrentadas pelas mulheres para denunciarem os casos de violência.



Imagem 1: Maria da Penha

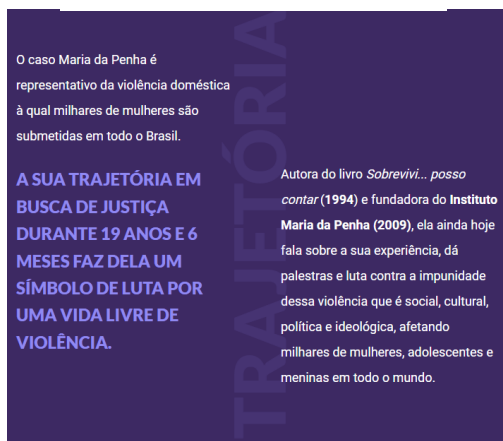


Imagem 2: Trajetória de Maria da Penha

SOBRE ESTE DOCUMENTO

Título: Maria da Penha

Tipo de documento: Foto

Origem:

<https://www.institutomariadapenha.org.br/quem-e-maria-da-penha.html>. Acesso 21 fev. 2023.

Palavras-chave: História das mulheres; Violência contra a mulher; Maria da Penha

Conteúdo relacionados:



<https://www.youtube.com/watch?v=TRSFtdaBbvs>.



[https://www.institutomariadapenha.org.br/assets/downloads/boletim trimestral outubro dezembro 2020.pdf](https://www.institutomariadapenha.org.br/assets/downloads/boletim_trimestral_outubro_dezembro_2020.pdf)



<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/08/02/agredida-por-dj-ivis-pamella-holanda-comentassobre-violencia-domestica-eu-tinha-tudo-mas-nao-era-feliz.ghtml>.



https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm

SUGESTÕES DA AUTORA



O Anuário Brasileiro de Segurança Pública.



Disponível

em:

<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/10-anuario-2022-feminicidios-caem-mas-outras-formas-de-violencia-contra-meninas-e-mulheres-crescem-em-2021.pdf> Acesso: 21 fev. 2023.



Leitura para sala de aula: A Lei Maria da Penha Em Cordel.



Disponível em:

https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/lei_maria_da_penha_em_cordel.pdf. Acesso 21 fev. 2003.

"A Lei Maria da Penha em Cordel", de Tião Simpatia declamado por Samya Abreu, de apenas 8 anos de idade, no Congresso da Mulher Advogada em São Paulo, 2018.



Projeto Ruelas e o Graffiti feminino no bairro Bom Jardim, em Fortaleza/CE



Projeto Ruela promove Deusas dos Muros com mais de 50 mulheres: Graffiti feminino ocupa os espaços com sua arte. 24/02/2022



Disponível em:
<https://ccbj.org.br/noticias/projeto-ruela-promove-deusas-dos-muros-com-mais-de-50-mulheres-graffiti-feminino-ocupa-os-espacos-com-sua-arte%ef%bf%bc>. Acesso 18 fev.2023

Sugestão de filme



As Sufragistas (2015).

Aprofunde a discussão apresentando dados sobre a diferença salarial entre homens e mulheres. Imagem sugerida:

Diferença entre salários de mulheres e homens

Rendimento real mensal do trabalho principal no 4º trimestre

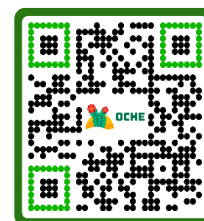
■ Diferença em % ■ Mulheres ■ Homens

	Homens	Mulheres
2012	2749,45	2023,89
2013	2841,72	2105,22
2014	2884,99	2164,87
2015	2773,18	2129,90
2016	2777,06	2156,84
2017	2822,92	2161,43
2018	2851,70	2208,57
2019	2849,52	2227,85
2020	2904,05	2331,06
2021	2601,25	2068,72

Fonte: IDados, a partir de dados da PNAD

Disponível em :
<https://g1.globo.com/dia-das-mulheres/noticia/2022/03/08/mulheres-ganham-em-media-205percent-menos-que-homens-no-brasil.ghtml>
 Acesso 18 fev. 2023.

PROVAS OCHE



ONHB 14 – 2ª fase, questão 21.

Ouçã a canção assistindo ao vídeo criado para ela, e leia trechos da letra.

Alternativas



Ouçã a cação

- (A) Discursos médicos apoiados na perspectiva biológica da diferença entre os sexos foram utilizados na construção de uma normativa que tratava a mulher emancipada como uma degenerada. A canção pode ser interpretada como um manifesto feminista, uma vez que exalta a coragem daquelas que, “não sem dores”, romperam com as normativas da cultura patriarcal. **5 pontos**
- (B) A canção pode ser interpretada como um manifesto feminista, uma vez que exalta a coragem daquelas que, “não sem dores”, romperam com as normativas da cultura patriarcal. **1 ponto**
- (C) No Brasil, a adoção do sobrenome do marido, pelo casamento civil, passou a ser facultativa à mulher apenas em 1977, substituindo a obrigatoriedade prevista no Código Civil de 1916. **4 pontos**
- (D) Os adjetivos “triste”, “louca” e “má”, utilizados no século XIX para qualificar mulheres que desafiavam as normas vigentes, deixaram de ser utilizados com tal conotação apenas no século XXI. **Zero**

COMENTÁRIO DA ORGANIZAÇÃO

“Triste, louca ou má” é uma música da banda Francisco, El Hombre, composta e interpretada por Ju Strassacapa. A letra elenca uma série de características da tradição patriarcal, como a ideia de um destino único para a mulher: casar com um homem, ter filhos e assumir os cuidados destes e do lar. Até meados da década de 1970, o Código Civil brasileiro considerava que a mulher, a partir do casamento civil, assumia os apelidos (sobrenomes) do marido e sua condição de companheira, consorte e colaboradora nos encargos da família. Somente em 1977, a lei indica, em parágrafo único, que a mulher “poderá”, a partir do casamento civil, adotar os sobrenomes do marido. Ainda sobre a legislação brasileira, é importante dizer que, somente a partir de 1962, a mulher casada pôde trabalhar sem ter de pedir autorização ao esposo. De qualquer modo, é importante notar que a própria legislação, ao considerar a família nuclear, designa papéis específicos a cada um dos cônjuges, tendo por base a perspectiva biológica da diferença entre os sexos. Daí a importância dos discursos médicos, frequentes nos séculos XIX e XX, uma vez que ajudaram a legitimar e a normalizar modelos de condutas sexuais e de gênero, atribuindo àqueles e àquelas que ousassem fugir dos padrões estabelecidos o lugar da loucura e da degenerância da espécie humana. Como um manifesto feminista, a canção exalta as mulheres que, “não sem dores”, conseguiram/conseguem assumir o comando das próprias vidas. Apesar das muitas conquistas relativas à igualdade de gênero, é importante perceber como o peso de uma “receita cultural” – reforçada pela justiça e pela medicina, por exemplo – afeta a vida de muitas mulheres ainda hoje, sobretudo das mais vulneráveis.



Ouça a canção



Cartaz da ONHB



SOBRE ESTE DOCUMENTO

Título: Triste, louca ou má

Tipo de documento: Música

Origem: Dirigido e Produzido por: Rafael Câmara. Compositor: Ju Strassacapa. Intérprete: Francisco, el Hombre. Álbum: soltaabruxa Ano: 2016 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1KmYTHgBNoE>

Créditos: Compositor: Ju Strassacapa
Intérprete: Francisco, el Hombre.

Palavras-chave: Brasil contemporâneo; História das mulheres; História da música.

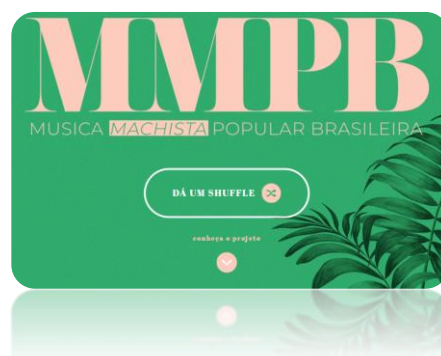
SUGESTÕES DA AUTORA

Atlas da Violência 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/atlas-da-violencia/> Acesso: 21 fev. 2023

Aprofunde a pesquisa sobre o assunto: DA SILVA CASTILHO, Juliana Abrão. Triste, louca ou má: música e emancipação feminina. **Revista Sítio Novo**, v. 4, n. 1, p. 87-98, 2020. Disponível em: <https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/380>. Acesso: 21 fev. 2023.

FORMAS de Violência contra Mulher. Conselho Nacional de Justiça, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/programas-e-aco-es/violencia-contr-a-mulher/formas-de-violencia-contr-a-mulher/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

Música Machista Popular Brasileira é um *site* que busca provocar reflexões sobre algumas músicas com teor machista. Disponível em: <http://mmpb.com.br/>. Acesso em: 21 fev. 2023.



ONHB 14 – 3ª fase, questão 23.

No dia 14 de março de 2018, o Brasil perdeu a socióloga e política ativista e defensora dos direitos humanos Marielle Franco, brutalmente assassinada na cidade do Rio de Janeiro. No dia 20 de janeiro de 2022, perdemos, de causas naturais, a cantora e compositora Elza Soares. Assista ao clipe e confira a letra da música “Mulher do fim do mundo” (2017) e analise a imagem de Instagram que recupera uma frase de Anielle Franco, irmã de Marielle, no programa “Roda Vida” de 22 de novembro de 2021:

Os documentos acima remetem:

(A) À atuação e intervenção política de mulheres negras por meio da arte e da produção intelectual.

1 ponto

(B) À importância social e histórica do movimento feminista que, desde o século XIX, defende a representatividade de mulheres negras.

Zero

(C) À história escrita por sujeitos que, por muito tempo, estiveram à margem e hoje tencionam narrativas ditas oficiais.

4 pontos

(D) Às diferentes estratégias de enfrentamento e resistência mobilizadas por lideranças que representam uma força coletiva.

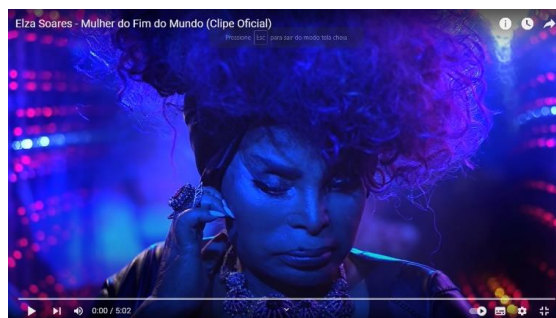
5 pontos

COMENTÁRIO DA ORGANIZAÇÃO

Esta questão convida o participante a aprofundar seu repertório cultural conhecendo um pouco mais da produção da cantora Elza Soares, falecida em janeiro de 2022, por meio da música “Mulher do fim do mundo”. Ao mesmo tempo, a partir de uma fala da ativista e jornalista Anielle Franco (irmã de Marielle Franco assassinada em 2018) é provocado a pensar sobre a relevância da intelectualidade liderada por mulheres negras, por muito tempo desconsideradas como sujeitos históricos. Cabe destacar que figuras como Elza

comum a força da ancestralidade e, portanto, da coletividade, como marca de suas produções e atuações. A questão ressalta o papel da arte e do exercício da intelectualidade de mulheres negras como forma de atuação e intervenção social.

Mulher do fim do mundo (2017)



Sobre este documento

Título: Mulher do fim do mundo (2017)

Tipo de documento: Canção e videoclipe

Origem: Direção e Montagem: Paula Gaitán; com Grace Passô, Mafalda Pequeno, Mariana Nunes, Rene Ferrer, Daniel Passi.

Produção Executiva: Eryk

RochaCompositores: Romulo Fróes e Alice

Coutinho Interprete: Elza Soares Álbum: A

mulher do fim do mundo (The Woman at the

End of the World), 2015 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6SWIwW9mg8s>

Créditos: Direção e Montagem: Paula Gaitán; com Grace Passô, Mafalda Pequeno, Mariana Nunes, Rene Ferrer, Daniel Passi.

Produção Executiva: Eryk Rocha

Compositores: Romulo Fróes e Alice

Coutinho Interprete: Elza Soares

Palavras-chave: HISTÓRIA DAS MULHERES; HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA

Anielle Franco - Roda Viva



Sobre este documento

Título: Anielle Franco - Roda Viva

Tipo de documento: Publicação no Instagram

Observações: Agradecemos ao Instituto Marielle Franco por gentilmente autorizar o uso da imagem ONHB. A ONHB tem autorização para a utilização em sua prova e não se responsabiliza por utilização indevida, cabendo a quem pretender reproduzir o material entrar em contato com o detentor de direitos legais sobre o documento.

Origem: Anielle Franco. Roda Viva / TV Cultura. 22 de nov. de 2021. Instagram @aniellefranco - 25/11/2021. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CWszCTOF-8e/>

Créditos: Anielle Franco

Palavras-chave: HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA; HISTÓRIA DAS MULHERES

SUGESTÕES DA AUTORA

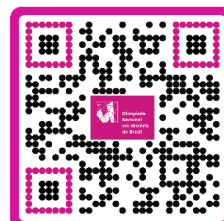
Programa Roda Viva com Anielle Franco em 22/11/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FFqPNXf0i_o&t=774s Acesso 17 fev. 2023.

Entrevista com Elza Soares sobre a urgência do feminismo no Brasil. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/nasci-feminista-7-lico-es-que-elza-soares-deixou-para-todas-as-mulheres/>. Acesso 17 fev. 2023.


Infográfico – Atlas da violência 2021 (recorte). Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/08/atlas-violencia-2021-infografico-v4.pdf>. Acesso 17 fev. 2023.





Provas ONHB





4.3 Orientações para discussão:


 É fundamental iniciar o debate a partir da utilização de músicas como fontes históricas, visto que elas possuem informações sobre o momento em que foram criadas, bem como sobre a cultura, as ideias e os sentimentos que estavam presentes na época. Sendo assim, a canção representa sua época, um feito, um personagem e até sua forma de representar o mundo. Um exemplo disso são músicas de Elza Soares, que usou a sua arte como instrumento de denúncia social e empoderamento feminino. Para aprofundar a pesquisa: Conceição, F. W. B. da (2021). Feminismo negro e interseccionalidade na canção “Mulher do fim do mundo” (2015) interpretada por Elza Soares. *Revista Criação & Crítica*, 31(31), 51-64. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/188533/179356>. Acesso 13 fev. 2023.


 A desigualdade de gênero é um problema crônico que o Brasil ainda não conseguiu superar. Por isso, é muito importante que o docente adote para essa reflexão a própria realidade dos estudantes, ou seja, é preciso falar sobre as relações de gênero e como elas os afetam a partir do cotidiano escolar. Feito isso, é possível então ampliar o debate para além dos muros da escola, mostrando dados que os façam pensar, por exemplo, sobre a dificuldade que as mulheres ainda enfrentam para ocupar cargos de poder. “Quanto mais perto do topo chegamos, menos mulheres encontramos” (ADICHIE, 2014, p. 19).


 Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2021, pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), as mulheres representam cerca de 80% dos docentes que atuam na Educação Básica, apesar disso, no nível de secretarias estaduais de Educação, a situação se inverte, os homens ocupam cerca de 60% dessas chefias. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/10272/mulheres-na-educacao>. Acesso 17 fev. 2023.


 Outro fator relevante para se destacar nesse debate é a situação das mulheres pretas no Brasil. Segundo um estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2021, as mulheres negras são as principais vítimas de violência de gênero no Brasil. O estudo apontou que as mulheres negras representavam 81,5% das vítimas de feminicídio no país. Além disso, elas também são mais vulneráveis a outras formas de violência, como o assédio, a violência doméstica e a exploração sexual. Disponível em <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/atlas-violencia-2021-v7.pdf>. Acesso 15 fev. 2023.


 A desigualdade de gênero e raça é um problema estrutural que afeta as mulheres negras de forma mais acentuada, pois elas estão mais vulneráveis às violações de direitos humanos e à discriminação, por isso, é necessário que sejam adotadas medidas que combatam esses problemas, como a implementação de políticas públicas que promovam a equidade de gênero, educação e a inclusão social.


 Um estudo realizado por pesquisadores da Universidade de Campinas (Unicamp), com base na análise dos dados da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2019, mostra que, atualmente, as mulheres negras representam quase 30% da população brasileira e que 27% desse total são estudantes das universidades públicas. Há 20 anos, apenas 19% tinham acesso ao ensino superior no país. Esses avanços nos permitem afirmar que estamos passando por um importante processo de mudança e que políticas públicas para a educação, como a Lei de cotas nº 12.711/2012, são de extrema importância.

 Apesar dos avanços, ainda há muito a ser feito para que as mulheres negras tenham acesso igualitário ao ensino superior. Disponível em: https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-sao-hoje-maior-grupo-nas-universidades-publicas-do-pais/?gclid=Cj0KCQiAgOefBhDgARIsAMhqXA7YkdqoQ6ba1EuoT-mGS8kW_3XZMV31W0oBckqpDbHFZ5xWlZ0sUcQaAsN_EALw_wcB. Acesso 15 fev. 2023.

 Para aprofundar o debate sobre a Lei de cotas ver o próprio texto da legislação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso 12 fev. 2023. E também uma matéria sobre os avanços após uma década da lei. Disponível em: https://baoba.org.br/10-anos-de-lei-de-cotas-o-acesso-a-universidade-publica-que-mudou-vidas/?gclid=Cj0KCQiAgOefBhDgARIsAMhqXA69cyafMT80U0K2_HJUbqHlzvRLBZFBN1lSA-_QgX9NesvpJU6DxEIaAiC7EALw_wcB

 Relembre aos estudantes que no encontro seguinte eles deverão produzir um texto dissertativo-argumentativo onde os temas serão relacionados aos assuntos tratados nas aulas dessa sequência didática.




 Sugestão: É interessante que os textos passem por uma correção levando em conta os critérios utilizados na correção das redações do ENEM. Para isso, planeje junto com o/a professor de redação.

 Os estudantes poderão usar as anotações feitas ao longo das aulas, por isso, recomende que eles atualizem os registros. Não será permitido utilizar aparelhos eletrônicos para consulta pois o texto produzido comporá parte de sua nota de redação.




5 ENCONTRO 03: – A investigação científica no ato de escreVER

Nesse encontro os estudantes devem escrever um texto no formato dissertativo-argumentativo, assim como é feito no ENEM, a partir das discussões realizadas em sala de aula. É importante que nesse momento de escrita os estudantes não usem aparelhos eletrônicos, dessa forma, os textos produzidos terão maior originalidade. Recomenda-se que sejam feitas duas correções, uma pelo professor da eletiva e outra pelo professor de redação, cada um com seus critérios pré-estabelecidos, o que ativa a percepção dos estudantes a respeito da interdisciplinaridade.

Eles terão as seguintes opções de temas:

-  A importância da Lei Maria da Penha na segurança da mulher.
-  A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
-  Violência de gênero e a resistência feminina no Brasil.



Informes:

-  O texto deve ter pelo menos 20 linhas.
-  Os alunos terão até 90 minutos para a produção do texto.
-  É permitido consultar jornais impressos, revistas científicas, livros e as anotações feitas em cadernos durante as aulas.

6 ENCONTRO 04 – É hora da autoavaliAÇÃO

6.1 - No último encontro dessa sequência didática será proposto aos estudantes uma autoavaliação a fim de que eles próprios possam perceber os possíveis aprendizados ao longo dessas experiências. Organize a sala em círculo e peça para que eles peguem seus cadernos.

O professor deve iniciar um diálogo com a turma a fim de fazê-los identificar qual a compreensão que eles tinham antes sobre relações de gênero, sobre violência contra a mulher, sobre feminismo e quais concepções eles têm no momento dessa atividade. Para isso, repita os questionamentos feitos no primeiro encontro e recomende que eles escrevam no mesmo caderno que foi utilizado ao longo dessas aulas.

-  Você sabia que a cada 8 SEGUNDOS uma mulher é agredida no Brasil?
-  Você sabe o que são os movimentos feministas e qual sua importância para a existência das mulheres?

Após essa escrita, peça aos estudantes que comparem as suas próprias respostas e em seguida sugira para que cada um compartilhe suas conclusões com o grupo. Aproveite para

criar um ambiente de debate e apontar o quanto cada estudante evoluiu e/ou o que precisa ser repensado. Essa atividade tem como objetivo de observar a progressão (ou não) das ideias históricas dos alunos (FERNANDES, 2008).

 Tempo estimado: 50 minutos.

6.2 - O docente ainda pode aplicar outro instrumento de autoavaliação para os estudantes, porém mais rápido e mais prático. É interessante que o docente discuta com a turma sobre o que é uma autoavaliação e como ela é fundamental para que eles consigam se perceber dentro do processo de ensino e aprendizagem.

SOBRE O TRABALHO REALIZADO	SIM, MUITO	MAIS OU MENOS	NÃO
1. Pesquisei em outros materiais além do livro didático?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Utilizei dicionário para procurar as palavras que eu não conhecia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Pedi ajuda a outra pessoa (pai, mãe, irmão, etc)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Li a respeito do tema e depois fiz um rascunho sem copiar o original?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Li e corriji meu rascunho e depois passei a limpo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Gostei do tema e fui além do que o professor pediu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Gostei de trabalhar com meus colegas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Prefiro fazer o trabalho sozinho?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

fonte: Blog: Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/autoavaliacao-uma-ferramenta-importante-para-o-professor/> Acesso 15 fev. 2023.

A autoavaliação é uma ferramenta importante para a educação, pois permite que os alunos reflitam sobre o que aprenderam e avaliam seu próprio desempenho, isso ajuda a identificar áreas que precisam de uma maior atenção. A autoavaliação também pode ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de autorreflexão e automotivação, o que é importante para o processo de aprendizagem.

Esse instrumento também permite com que o docente capture, de maneira mais objetiva, o progresso dos alunos. Ele também pode ajudar a avaliar o impacto de suas aulas e ajustar seu planejamento docente de acordo com as necessidades dos alunos, identificando e implementando novas estratégias de ensino.

 Tempo estimado: 50 minutos.

Por fim, uma sugestão interessante para as redações produzidas pelos estudantes é que elas sejam reescritas pelos seus autores e devolvidos ao professor, com as devidas correções apontadas pelos dois professores avaliadores. De posse desse material, os docentes podem compilar essas redações, criar uma coletânea de texto e deixá-los disponíveis na biblioteca da escola para ser consultada pelos demais estudantes. A turma pode escolher um nome para esse material, isso desenvolve um sentimento de pertencimento, potencializa e dá significado o aprendizado. O valor de um texto não está no material em si, mas na forma como ele é usado, esses, por exemplo, podem ser usados para educar, ensinar, informar, entreter, divertir, persuadir, inspirar, motivar, etc.

Encerro com um dos ensinamentos de Paulo Freire no livro “Pedagogia da autonomia”, autor que tem sido meu alento ao longo desses dez anos de docência. Ele diz: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. [...] Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa” (FREIRE, 2021, p. 25).

Assim, entendo que a prática docente reflexiva e planejada é capaz de encantar e de ensinar de uma forma significativa, de modo que algumas estratégias podem ser utilizadas pelos professores para tornar o ensino de história mais eficiente e envolvente para os alunos.

Boa aula!

GABARITOS

	A	B	C	D
OCHE 3ª edição – 1ª fase, questão 01	4	1	5	0
ONHB 14ª edição – 2ª fase, questão 21.	5	1	4	0
ONHB 14ª edição – 3ª fase, questão 23.	1	0	4	5