



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

DOMINIQUE HELEN SILVA TRINDADE

**O ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DO PROJETO DE
VIDA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA:
Uma proposta com estudantes da 1ª série da EETI Professora Clara
Tetéó, na cidade de Macau/RN entre 2018-2023**

NATAL, RN
2024

DOMINIQUE HELEN SILVA TRINDADE

**O ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DO PROJETO DE VIDA E
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA:**

Uma proposta com estudantes da 1ª série da EETI Professora Clara Tetéo, na cidade de
Macau/RN entre 2018-2023

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de
História (ProfHistória), do Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes, da
Universidade Federal do Rio Grande do
Norte, como requisito à obtenção do
título de Mestra em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Margarida
Maria Dias de Oliveira

NATAL, RN
2024

DOMINIQUE HELEN SILVA TRINDADE

O ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DO PROJETO DE VIDA E
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA:

Uma proposta com estudantes da 1ª série da EETI Professora Clara Tetéo, na cidade de
Macau/RN entre 2018-2023

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de
História (ProfHistória), do Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes, da
Universidade Federal do Rio Grande do
Norte, como requisito à obtenção do título
de Mestra em Ensino de História.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira (Presidente)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Juliana Teixeira Souza (Membro Interno)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Edilson Aparecido Chaves (Membro Externo)
Universidade Federal do Paraná

Prof. Dr. Magno Francisco de Jesus Santos (Membro Suplente)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Trindade, Dominique Helen Silva.

O ensino de história na perspectiva do projeto de vida e consciência histórica: uma proposta com estudantes da 1ª série da EETI Professora Clara Tetéo, na cidade de Macau/RN entre 2018-2023 / Dominique Helen Silva Trindade. - 2024.
126f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, Natal, RN, 2024.
Orientação: Prof.ª Dr.ª Margarida Maria Dias de Oliveira.

1. Ensino de História. 2. Projeto de Vida. 3. Consciência Histórica. I. Oliveira, Margarida Maria Dias de. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37(813.2)

Ao meu filho Guilherme que é luz em
minha vida.

Aos meus estudantes que foram
motivação e inspiração para que eu
pudesse percorrer esse caminho.

A todos e todas, família e amigos (as) que
me incentivaram e apoiaram em cada
etapa desse percurso.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos e todas aqueles (as) que contribuíram para a realização deste trabalho, marcando o encerramento de uma significativa etapa em minha jornada acadêmica no mestrado em Ensino de História. Em primeiro lugar, sou imensamente grata à minha orientadora, profa. Dra. Margarida Dias Oliveira, pela orientação sábia, apoio e inspiração constante ao longo deste processo. Sua dedicação à pesquisa e ao ensino foi uma fonte constante de motivação, e suas sugestões valiosas moldaram significativamente o desenvolvimento deste trabalho. Quero estender meus agradecimentos aos membros da banca examinadora, profa. Dra. Juliana Teixeira Souza e Prof.º Dr.º Edilson Aparecido Chaves, pela disposição em avaliar e contribuir com suas considerações construtivas. Suas análises críticas foram fundamentais para o aprimoramento deste estudo.

À minha família e amigos, expresso minha gratidão pelo apoio inabalável ao longo de toda a trajetória acadêmica. Seu encorajamento e compreensão foram fundamentais para superar desafios e manter o foco nos objetivos estabelecidos. Agradeço em especial a minha mãe Lucineide Trindade, que ajudou em todos os momentos, principalmente com os cuidados com meu filho Guilherme, o qual é meu coração. Gratidão as melhores amigas, Amanda, Raquel e Russiana, por segurarem minha mão nos momentos de dificuldade e não me deixarem desistir. Sou muito grata ao meu primo Thiago por ter me acolhido muito gentilmente em sua residência em minhas idas e vindas à Natal.

Agradeço também aos colegas de mestrado, cuja troca de ideias e experiências enriqueceu minha compreensão do tema e proporcionou um ambiente acadêmico estimulante. Por fim, dedico este trabalho aos meus estudantes, fonte constante de inspiração, cujas perguntas e curiosidade alimentaram meu compromisso com o Ensino de História. Espero que este trabalho contribua de alguma forma para a promoção do aprendizado e interesse pela história e motivação para seus projetos de vida.

Este momento representa não apenas o encerramento de um ciclo, mas também o início de novos desafios e oportunidades. Sou grata por ter tido a oportunidade de mergulhar nas complexidades do Ensino de História e por todas as experiências valiosas adquiridas ao longo deste percurso. Obrigada a todos e todas que, de alguma maneira, colaboraram para o desenvolvimento deste trabalho.

“O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho trata de uma pesquisa que visa contribuir com um estudo sobre o reconhecimento do jovem estudante enquanto sujeito histórico, conseqüentemente, contribuindo para o seu Projeto de Vida (PV) e estimulando sua consciência histórica. O principal exercício empreendido nesta pesquisa foi o de demonstrar como o diálogo entre as disciplinas de História e Projeto de Vida podem contribuir com o desenvolvimento e maior interesse do/a estudante, aproximando a História ensinada da história vivida por esses jovens, reconhecendo suas habilidades e descobrindo-se como agentes de ação social. A dimensão do produto consiste no desenvolvimento de uma sequência didática, nos moldes da AULA-OFICINA considerando a participação dos/as estudantes, a partir de atividades que visavam orientação para vida cotidiana, como uma maneira de perceberem quem são hoje e criar perspectivas de um futuro, sendo assim, trabalhando os sonhos desses jovens fomenta-se o conhecimento histórico escolar e a percepção de si e do outro. Portanto, o propósito da pesquisa é identificar possíveis carências no conhecimento histórico dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio, partindo inicialmente de um levantamento de dados com a pesquisa qualitativa e após o levantamento de informações, propomos as atividades da sequência didática envolvendo o diálogo das disciplinas citadas acima.

Palavras-chave: Ensino de História. Projeto de vida. Consciência histórica. Aula-oficina.

ABSTRACT

The present article addresses with research that aims to contribute to a study on the recognition of young students as historical subjects, consequently contributing to their Life Project (LP) and stimulating their historical awareness. The main exercise undertaken in this research was to demonstrate how the dialogue between the subjects of History and Life Project can contribute to the development and greater interest of the student, bringing the History taught closer to the history lived by these young people, recognizing their abilities and discovering themselves as agents of social action. The dimension of the product consists of the development of a didactic sequence, along the lines of the CLASSWORKSHOP, considering the participation of students, based on activities aimed at guidance for everyday life, as a way of realizing who they are today and creating perspectives of a future, therefore, working on the dreams of these young people promotes historical school knowledge and the perception of themselves and others. Therefore, the purpose of the research is to identify possible deficiencies in the historical knowledge of students in the tenth grade of high school, initially starting from a data collection with qualitative research and after collecting information, we propose the activities of the didactic sequence involving the dialogue of disciplines mentioned above.

Keywords: History teaching. Life project. Historical consciousness. Workshop class.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da E.E.T.I Professora Clara Tetéo	21
Figura 2 – Mapa do Rio Grande do Norte (localização do município de Macau)	24
Figura 3 – Vista aérea de Macau.....	24
Figura 4 – Produção dos desenhos realizados pelos alunos	32
Figura 5 – Diários produzidos por estudante A e B durante os anos de 2018 e 2019.....	33
Figura 6 – Esquema da matriz disciplinar do pensamento de Rösen	49
Figura 7 – Atividade de Projeto de Vida - Diálogo intergeracional.....	53
Figura 8 – Respostas da atividade dos estudantes da 1ª série sobre o que é Projeto de Vida	58
Figura 9 – Atividade Brainstorm.....	60
Figura 10 – Esquema das dimensões do componente curricular de Projeto de Vida.....	62
Figura 11 – Cápsulas do tempo/sonhos dos estudantes.....	64
Figura 12 – Atividade de Projeto de Vida - Autobiografia	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Censo escolar 2017	63
Gráfico 2 – Censo escolar 2022	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nível de instrução de jovens entre 14 a 19 anos	72
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CRESMI** – Centro Regional de Ensino Superior de Macau
- EAD** – Educação a Distância
- EETIPCT** – Escola Estadual em Tempo Integral Professora Clara Tetéo
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- FGTS** – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ICE** – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IFRN** – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte
- IPHAN** – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- PNE** – Plano Estadual da Educação
- PV** – Projeto de Vida
- PROFHISTÓRIA** – Mestrado Profissional em Ensino de História- Rede Nacional
- SAEB** – Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SINDISAL** – Sindicato dos Trabalhadores na Indústria de Extração de Sal de Macau
- SIMAI** – Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional
- SEEC/RN** – Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte
- SESTIS** – Serviço Social dos Trabalhadores da Indústria do Sal
- UFRN** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- UFERSA** – Universidade Federal do Semi-Árido
- UERN** – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A ESCOLA E SEU BAIRRO: QUE LUGARES NÓS OCUPAMOS?	18
1.1 Macau: a influência do território na minha identidade.....	23
1.2 Do sal aos sindicatos: uma pitada de luta e consciência de classe	27
1.3 Minha trajetória profissional: quem sou eu e como eu me vejo?	30
1.4 Eu e o projeto de vida: construindo pontes entre a história ensinada e a história de vida	36
1.5 Os estudantes e o projeto de vida: construindo sonhos	42
2 PROJETO DE VIDA NA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS E CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	47
2.1 Projeto de Vida como componente curricular para formação da identidade e desenvolvimento da cidadania.....	53
2.2 O planejamento das aulas de Projeto de Vida: perspectivas e ações.....	55
2.3 Juventude Ausente: desvendando as razões por trás da desmotivação e da falta de frequência escolar - Um estudo com base nos dados do IBGE de 2019	67
3 CONSTRUINDO TRAJETÓRIAS: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE HISTÓRIA EM DIÁLOGO COM PROJETO DE VIDA.....	75
3.1 O que queremos com a sequência didática.....	79
3.2 A elaboração da sequência didática: o caminho que vamos percorrer	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICE	120
ANEXO.....	125

INTRODUÇÃO

Como professora de História desde o ano de 2005, posso afirmar que parte do que sou hoje, aprendi e aprendo no cotidiano da sala de aula, não vejo isso apenas como o estado de “ser” no sentido de algo pronto e acabado, percebo como uma procura constante de me fazer e refazer quantas vezes necessário, nessa busca permanente de SER e FAZER a diferença para alguém.

Atuei em várias instituições de ensino, tanto no Ensino Fundamental II, quanto no Ensino Médio, porém, em todos esses anos nunca havia me deparado com algo tão desafiador e, ao mesmo tempo, gratificante como trabalhar com outra disciplina além de História, que é o componente curricular de Projeto de Vida.

Nos últimos seis anos me tornei professora efetiva da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte na cidade de Macau, atualmente, estou na Escola Estadual em Tempo Integral Professora Clara Tetéo, onde ministro as disciplinas de História da 1ª a 3ª série do ensino médio e Projeto de Vida da 1ª série, desde 2018.

A presente pesquisa é resultado de todo um processo que envolve inquietações e o desejo de colaborar com o desenvolvimento no ensino-aprendizagem dos estudantes do ensino médio da E.E.T.I. Professora Clara Tetéo. Na função de docente me inquietava o fato de ter uma maneira de colaborar com esses jovens que estavam chegando à 1ª série do ensino médio, muitos deles sem perspectivas e sem sonhos, e observando que isso tinha impacto em sua vida estudantil, como por exemplo, o fato de muitos desses jovens não verem sentido nas aulas da disciplina de História, no que era trabalhado com eles na escola, estavam ali naquele momento simplesmente para tentar concluir o ensino médio e, após isso, tentar conseguir emprego em alguma empresa salineira da cidade¹. Em nenhum momento desmerecendo o trabalho dessas pessoas, mas o que me inquietava era justamente o fato de esses jovens não se perceberem com mais potencial, descobrir que poderiam ir além, que eles não precisavam repetir a história de vida de muitos de seus parentes.

Por conseguinte, de que modo, enquanto professora, poderia contribuir para mudar essa situação, mesmo que a longo prazo. Como desenvolver uma estratégia que contemple o Projeto de Vida dos jovens e, ao mesmo tempo, colabore com sua consciência histórica? Para que os

¹ O município de Macau está numa região produtora de sal marinho, uma das principais do Brasil, suas origens remontam ao início do século XIX, quando ainda era conhecida por ilha de Manoel Gonçalves – região já colonizada para a produção de sal. A produção salineira na cidade é uma das principais atividades econômicas.

(as) mesmos (as) se percebam como sujeitos históricos e relacionem a História ensinada com sua história de vida.

Ao ingressar, no ano de 2022, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PROFHISTÓRIA, consegui essa oportunidade de relacionar minha prática docente da educação básica com uma vasta contribuição de teorias e conhecimentos adquiridos no meio acadêmico. Quando reflito sobre o (a) estudante, sob essa perspectiva do Ensino de História, analiso também sobre seu projeto de vida, a maneira como posso fazer essa junção entre ambas as disciplinas e colaborar para que o/a jovem estudante consiga despertar seus interesses e sua consciência histórica. Dessa forma, trazemos nessa perspectiva a reflexão de como o diálogo com Projeto de Vida e História pode auxiliar no desenvolvimento do/a estudante, na sua identidade, suas habilidades críticas, no seu agir e em sua Consciência Histórica².

Partindo dessa motivação de colaborar com os discentes, para que eles/elas possam ver sentido no que aprendem em sala de aula e, sendo assim, despertem para seus interesses, sonhos e perspectivas de futuro. Pensamos também como as narrativas desses jovens podem contribuir para essa mudança de atitude e a essa reflexão dos estudos históricos.

Junta-se a essas proposições que motivaram a pesquisa o Projeto de Vida, a Lei Federal 13.415, de 2017, que prevê que os “currículos de Ensino Médio deverão considerar a formação integral do/da estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para formação nos espaços físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017, Art.3. §7). Vale ressaltar que essas mudanças acarretam alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9494/ 1996) e são obrigatórias em todas as escolas. Acreditamos que apesar das críticas a respeito do componente curricular Projeto de Vida, por exemplo, que por muitos é visto vinculado ao neoliberalismo, o/a professor/professora pode usar isso para agregar habilidades necessárias e importantes para o/a estudante.

A própria História, enquanto disciplina escolar tem o compromisso com os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana para o desenvolvimento do/a educando/a e o seu preparo para exercer sua cidadania que é norteado pela LDB (1996). Dessa forma percebemos que o mesmo objetivo é contemplado com Projeto de Vida, que é a sociedade ter jovens autônomos, solidários e competentes. Contudo, acreditamos na aprendizagem histórica

² Segundo Rüsen (2001, p. 78), a Consciência Histórica não é algo que os homens podem ter ou não, ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens.

baseada na autonomia intelectual e que orienta o discente a colaborar com a sociedade a qual pertence. Isto é, contribuir para que esse mesmo jovem participe de modo responsável e ativo.

Portanto, as situações elencadas até o momento corroboram para que essa pesquisa pense o ensino de História em diálogo com o Projeto de Vida. Entende-se a juventude como um período de transição biopsicossocial situado entre a infância e a fase adulta, em que, ao longo de seu desenvolvimento, os indivíduos se encontram em aspiração à plena existência, como também no desejo por uma vida simultaneamente autônoma e comunitária. Neste momento, principalmente, no recorte etário correspondente à adolescência (entre 15 e 18 anos – ECA/90), o indivíduo se encontra em uma catarse emocional, recheada de esperanças e desesperanças, de transgressões, de dúvidas, de angústias e de sonhos.

Quando trabalhamos com a juventude devemos compreender as diversas facetas e elementos que atuam diretamente sobre o desenvolvimento desses indivíduos. Nessa perspectiva cabe à escola oferecer oportunidades únicas para o desenvolvimento de competências que possibilitem o exercício de uma cidadania plena, assim sendo, é imprescindível que se reconheça o/a jovem como pessoa, como sujeito social e como cidadã/ão, criando espaços para que ela/ele possa compreender a si mesma/o (e o outro), descobrir-se e expressar o seu próprio potencial.

O estudo busca analisar os sentidos e impactos atribuídos a essa disciplina juntamente em conjunto com a disciplina da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de História, em uma Escola em Tempo Integral e, respectivamente, associando as suas temáticas aos conteúdos de História, como também da historicidade local do município. Incentivando, assim, os jovens a refletirem sobre sua história e seus próprios valores enquanto estudantes do Ensino Médio, no município de Macau, Rio Grande do Norte. A problemática que surge nessa perspectiva é como esses jovens podem encontrar sentido no que lhes é proposto em sala de aula na disciplina de História, para que se percebam como sujeitos históricos? Como desenvolver uma educação que contemple o Projeto de Vida dos jovens e estimule sua consciência histórica?

O interesse por essa temática começou a tomar forma a partir de 2018, quando recebi o convite para trabalhar com o componente curricular de Projeto de Vida e a disciplina de História na referida escola, passei por algumas formações com a equipe de implantação do Ensino Integral no Rio Grande do Norte, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)³. Os desafios foram muitos, porém, uma experiência inesquecível.

³ O ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação é uma entidade sem fins econômicos, motivada a contribuir objetivamente para melhoria da qualidade da Educação Básica da Escola Pública, por meio da Educação Integral. Essa entidade foi responsável pela implantação do modelo integral no Rio Grande do Norte no ano de

Existe todo um trabalho voltado ao estudante, na busca de continuar a desenvolver estratégias que o ajudem a manifestar suas habilidades e contribuir para o entendimento de sua consciência e sua atuação enquanto sujeito histórico. Analisamos no capítulo 1 desta dissertação dados que demonstram o avanço referente ao nível de participação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A Escola Estadual em Tempo Integral Professora Clara Tetéo obteve no ano de 2019 um grande destaque, pois participou do exame de Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional (SIMAIS) no nível da 6ª DIREC⁴ e foi a primeira colocada em desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em nível regional.

Acreditamos que esse trabalho será relevante no âmbito profissional, pois pretende demonstrar a transformação na metodologia do/a docente, também corroborando positivamente por exemplo, no aproveitamento do educando em sala de aula, um maior comprometimento consigo mesmo e com a comunidade onde está inserido e na atuação desses indivíduos nas demais disciplinas da BNCC. Por que a partir do momento que esse sujeito se percebe como alguém importante e que a educação é uma das poucas maneiras de mudar sua condição social, esse/a jovem fará todo o esforço necessário para chegar onde deseja.

Então, faz-se necessário um trabalho de pesquisa que demonstre de fato o quanto a disciplina de História, aliada com Projeto de Vida, promove o processo de autoconhecimento, aprendizagem e planejamento do/a estudante e do ser humano de forma integral, contribuindo no âmbito social para que a sociedade tenha indivíduos autônomos e mais responsáveis com o mundo em que vivem. Assim, auxilia na garantia da melhoria no desempenho acadêmico, do desenvolvimento de um conjunto de competências fundamentais para transitar e atuar diante dos desafios e das exigências do mundo contemporâneo, partindo das muitas possibilidades de escrever e ensinar a História.

Pretendemos contribuir com uma metodologia de ensino que aproxime cada vez mais o/a estudante da disciplina de História, para que ele se perceba como protagonista, identificando questões sociais, pessoais, espaços de memória, diálogos sobre variados conhecimentos e

2017, inicialmente nas escolas de Portaria I. Alinhado à Meta 6 do Plano Nacional de Educação – PNE (oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica), o ICE apoia os governos nos âmbitos estadual e municipal, na constituição de redes de ensino para oferta de escolas em tempo integral, por meio da Escola da Escolha. Disponível em: icebrasil.org.br/escola-da-escolha/. Acesso em: 16 out. 2022.

⁴ A Diretoria Regional de Educação e Cultura é uma divisão da SEEC – Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer, responsável pelo monitoramento das escolas em nível de região. O estado do Rio Grande do Norte é subdividido em 16 direções regionais.

pertencimentos. Observando a concepção de que projetos podem orientar a vida das pessoas e podem auxiliar na satisfação pessoal como para fins coletivos. Segundo Rüsen,

A história para fazer sentido deve ser internalizada e se tornar fator de orientação cultural do tempo. A partir dos critérios de sentido do pensamento histórico, ela torna plausível, mediante reflexão, o manejo temático dos acontecimentos do passado e viabiliza, assim, concretamente, o ensinar e o aprender (2001, p. 16-22).

Por conseguinte, o objetivo geral da pesquisa foi analisar como o componente curricular de Projeto de Vida, em diálogo com o ensino de História, tem potencial para favorecer o processo de construção de Consciência Histórica e ensino-aprendizagem dos (as) estudantes da 1ª série do Ensino Médio. Dessa forma, identificando possíveis carências de orientação temporal dos estudantes; planejando uma metodologia que envolveu Projeto de Vida e História; desenvolvendo e aplicando atividades que colaboraram com a consciência histórica do/a aluno/a e trabalhando a história local.⁵

A escolha do título e subtítulo para o primeiro capítulo relaciona-se ao desejo de unir temáticas que são desenvolvidas e trabalhadas nas aulas de Projeto de Vida, associando às questões da história local. No primeiro capítulo, intitulado *A escola e seu bairro: que lugares nós ocupamos?*, trato de situar o/a leitor/a sobre a escola, por ser o *locus* da pesquisa, o bairro, a história local, assim como o relato a experiência com a disciplina de Projeto de Vida e a relação dos estudantes com a mesma, por fim, discorro de que forma o componente curricular chegou até mim.

Um dos pontos importantes, nesse primeiro capítulo, diz respeito ao relato de experiência em sala de aula durante os anos de 2018 e 2019 e como isso tornou possível e necessário o trabalho em questão, tentando aproveitar os momentos de diálogo com os estudantes, fazendo uso dessa contribuição uma vez, exercitando a escuta ativa e afetiva para fazermos uso de novas formas de ensino e aprendizagem com o conhecimento histórico no espaço escolar.

No segundo capítulo, intitulado *Projeto de Vida na Educação: práticas e construção da Consciência histórica*, fizemos uma análise do estado da arte e uma revisão de literatura sobre o componente curricular de Projeto de Vida e Consciência Histórica. Buscando destacar a contribuição de tais conceitos ao desenvolvimento da identidade do/a estudante, como também

⁵ A proposição não é uma análise do que foi realizado, mas parte da minha experiência, portanto, muitas das atividades foram feitas com as turmas da 1ª série do Ensino Médio no período de 2018-2023.

é destacado o ato de planejamento desse componente curricular, as atividades e participação do educando no processo de construção do conhecimento histórico. Mencionamos no segundo capítulo as razões de evasão e desistência escolar, assim como o objetivo da disciplina de Projeto de Vida em função de desenvolver no/a estudante uma maior motivação e interesse em manter-se na escola.

No terceiro capítulo, intitulado *Construindo trajetórias: Uma Sequência Didática em Diálogo com Projetos de Vida*, propomos e relatamos o processo de construção de um produto pedagógico para o Ensino de História, de forma a contribuir para o diálogo entre as disciplinas de História e Projeto de Vida, corroborando para uma melhor compreensão do/a estudante enquanto sujeito histórico, criando novas possibilidades de despertar uma consciência crítica e motivação aos seus projetos futuros. O produto escolhido foi uma sequência didática⁶, elaborada a partir do diálogo entre as duas disciplinas citadas. Com essa finalidade, partimos para construção de nosso produto levando em consideração o ambiente escolar e vivência do/a estudante.

Apresentadas as condições de confecção e o formato do trabalho, convidamos nossas leitoras e leitores a refletirem conosco sobre a escola e juventude contemporânea e a importância do Ensino de História na construção do projeto de vida dos estudantes, bem como, a integração entre duas disciplinas, como potencial contribuição ao desenvolvimento da consciência e aprendizado histórico.

1 A ESCOLA E SEU BAIRRO: QUE LUGARES NÓS OCUPAMOS?

Considero o ambiente escolar um espaço de acolhimento, no qual o/a estudante desenvolve a satisfação de permanecer e fazer parte, observo a escola como um lugar ao qual pertencem. É nesse ambiente que os jovens passam grande parte de seu tempo, aprendem, convivem com outros sujeitos, assim, é importante que a escola seja esse espaço acolhedor onde todos e todas se sintam bem. Já dizia Paulo Freire em seu poema *A escola é*:

⁶ “Sequência Didática” é uma representação espaço-temporal e é uma previsão teórica e explicitamente orientada. Ela projeta o que deve acontecer com o comportamento do docente e, sobretudo, o comportamento do discente dentro de determinada lógica de aprendizagem, a partir de determinada expectativa de aprendizagem (ou objetivo educacional). FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias de. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

[...] E a escola será cada vez melhor, na medida em que cada um se comporte, como colega, amigo, irmão. Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados” nada de conviver com as pessoas e depois, descobrir que não tem amizade com ninguém. Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se “amarrar nela”!

(Paulo Freire)⁷

Para que isso seja possível, é necessário que ela seja um lugar inclusivo e diverso, onde se respeite as diferenças individuais, culturais e sociais. Um dos aspectos que podemos destacar para essa escola acolhedora é o papel dos professores e funcionários, deve haver acolhimento e empatia, estando disponíveis para o diálogo com os estudantes.

Situada no bairro Porto de São Pedro, na cidade de Macau/RN, a Escola Estadual em Tempo Integral Professora Clara Tetéo é vista por estudantes, professores e comunidade como esse espaço de acolhimento. Assim começa a história de nossa escola, conforme dados da 6ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC) da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer (SEEC/RN), foi criada pelo Ato Nº 9.342/85 de setembro de 1985, é inaugurada em 09 de setembro do mesmo ano, atendendo a reivindicação da comunidade de Macau, em especial, do bairro Porto de São Pedro, para atender a necessidade de um maior espaço para acomodar e acolher os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, à época, estudantes da Escola Estadual José Olavo do Vale, que já não comportava satisfatoriamente a demanda de matrículas.

O bairro onde a escola está situada é chamado atualmente de Porto de São Pedro, porém sua nomeação inicial por volta de meados do século XIX era Porto do Roçado, denominado assim porque o local era formado por grandes áreas de plantações, somente em 1966, o bairro passou a chamar-se Porto de São Pedro, em virtude da construção da igreja que leva o mesmo nome do santo padroeiro do bairro, construída em 1959. O bairro é ligado a duas outras áreas periféricas da cidade, que são o Bairro dos Navegantes e o Porto da Pescaria, essas localidades são utilizadas ainda nos dias de hoje como uma passagem para o rio Assú.

No decorrer de sua existência, a instituição recebeu as seguintes denominações: de 1986 a 1997, E. E. Profa. Clara Tetéo em homenagem à professora de “primeiras letras”, Clara Tetéo; ainda em 1997 passou a denominar-se Centro Escolar Profa. Clara Tetéo, até 1999; ainda em

⁷ MEC, Portal. **Escolas Irmãs**. Cartilha. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/cartilha2008.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/cartilha2008.pdf). Acesso em 12 jan. 2024.

1999, voltou a adotar a denominação original de E. E. Profa. Clara Tetéo até 2007 quando lhe foi atribuída a denominação de E. E. Profa. Clara Tetéo – Ensino de 1º e 2º Graus, que permaneceu até 2010 quando sua denominação recebeu a redação de E. E. Profa. Clara Tetéo, Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esta última denominação por motivo de ter sido aprovado pelo MEC o Curso Profissionalizante na Área da Informação e Comunicação (Manutenção e Suporte em Informática), no ano de 2010, no entanto, não chegou a funcionar. Atualmente, denomina-se: Escola Estadual em Tempo Integral Profa. Clara Tetéo.

Estiveram à frente da sua direção, desde o início de seu funcionamento em 1986, vários diretores. De 1986 a 2004 os diretores eram postos no cargo por indicação política, de 2005 até os dias atuais via processo de eleição, o que chamamos de Gestão Democrática. Inclusive o próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola foi elaborado no ano 2019 contando com a participação de representantes da comunidade escolar, grupo de professores, representantes de pais, representantes de estudantes e gestão escolar. Hoje o PPP encontra-se desatualizado, no entanto, uma das demandas da atual gestão é reformulá-lo.

Apesar de sua defasagem atual, o PPP foi construído no ano de 2019 a partir do modelo do Ensino Integral, visando garantir um ensino-aprendizagem de qualidade, tendo como foco a formação do/a jovem em sua totalidade, não no sentido de entregar algo pronto e acabado para sociedade, porém promover um elevado desempenho acadêmico, valorizar a autoestima dos estudantes, estimulando o potencial criativo, corroborando o desenvolvimento de uma educação humana integral dos educandos nas dimensões individual, pessoal e produtiva.

A escola funciona atualmente em tempo integral, com ofertas de turmas para o Ensino Médio (1ª a 3ª série). Neste ano (2023), ela possui 290 estudantes matriculados. Por estar localizada em uma área periférica no referido município, a escola atende estudantes do próprio bairro Porto de São Pedro, bem como, estudantes dos bairros próximos e da zona rural, onde não há escolas de Ensino Médio. Esses jovens são filhos da classe de renda mais baixa da cidade – pescadores, salineiros, servidores públicos, comerciantes, autônomos, trabalhadoras domésticas, operários –, a faixa etária de nossos discentes vai de 15 a 19 anos de idade.

No quadro funcional, contamos com 19 professores contemplando todas as disciplinas tanto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto da Parte Diversificada, que corresponde às disciplinas Eletiva, Projeto de Vida, Orientação Acadêmica, Práticas Experimentais, Trilhas de Aprofundamento e Oficinas Orientadas que são consideradas pelo

modelo da escola integral Metodologias de Êxito⁸. Conta ainda com 27 servidores de apoio técnico lotados na escola. Conforme citado anteriormente, ofertamos o Ensino Integral, embasado na Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº. 9.394/96, que determina 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar e com carga horária total de 4.500 horas. Modalidade aceita pela equipe escolar no final de 2017, quando a SEEC fez o convite à escola. Respaldados na Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

Figura 1 – Fachada da E.E.T.I Professora Clara Tetéo



Fonte: Autora, 2023.

A Escola Estadual em Tempo Integral Profa. Clara Tetéo implementou o currículo do Programa de Educação em Tempo Integral a partir de 2018, em Segunda Portaria⁹ de adesão das escolas estaduais, à época, o estado contava com 54 escolas integrais, hoje o estado do Rio Grande do Norte conta com 94 escolas integrais, sendo escolas de nível médio e fundamental. A proposta de Educação em Tempo Integral do Rio Grande do Norte é um modelo de educação aliado à formação integral do sujeito, destacando o/a estudante no centro das questões pedagógicas que procuram desenvolvimento de forma integrada das questões cognitivas, corporais, políticas e afetivas dos jovens com o aumento da jornada escolar, tendo como

⁸ As Metodologias de Êxito são componentes curriculares da parte diversificada, que exercem o papel de articuladores entre o mundo acadêmico e as práticas sociais, ampliando, enriquecendo o repertório de conhecimento e experiências dos estudantes. E a Escola da Escolha é o nome utilizado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) para nomear as escolas em Tempo Integral. Disponível em: icebrasil.org.br/escola-da-escolha/. Acesso em: 16 out. 2022.

⁹ Portaria é um documento de ato administrativo de qualquer autoridade pública, que contém instruções acerca da aplicação de leis ou regulamentos, recomendações de caráter geral, normas de execução de serviço, nomeações, demissões, punições, ou qualquer outra determinação da sua competência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file>. Acesso em: 10 set. 2023.

pressuposto a contribuição para formação de um sujeito autônomo, solidário e competente, que seja capaz de agir diante das exigências de uma sociedade e um mundo tão diverso.

Para aprimorar essa passagem, podemos utilizar as experiências de vida de jovens, casos que alguns podem considerar atos de rebeldia ou escassez de restrições, mas que podem servir como oportunidades para os jovens expressarem sua necessidade de visibilidade e reconhecimento. Ao fazer isso, podemos criar abordagens eficazes para orientar e promover a colaboração entre os jovens.

Em *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire conceitua a rebeldia como um momento do despertar. Quando os oprimidos tomam consciência de sua opressão e deixam de aceitá-la com fatalismo e autodesvalia, sentimento de serem incapazes, explode a raiva e a rebelião. O que fazer com a revolta inexplicável e sem objetivo definido, muitas vezes horizontal, contra os próprios companheiros ou equipamento público que os serve? (Ratier, 2019, p. 156).

Nessa perspectiva, a disciplina de Projeto de Vida, componente curricular do Novo Ensino Médio, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dará esse suporte ao que estamos propondo como estudo porque está associado à 6ª competência geral da BNCC, que diz respeito à cidadania, ao mundo de trabalho e Projeto de Vida:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimento e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e o Projeto de Vida, com liberdade, autonomia, consciência e responsabilidade (Brasil, 2018, p. 9).

Partindo do pressuposto do perigo da *História única* (Adichie, 2019), esses documentos são produtos de um tempo, de uma sociedade e de um espaço social. Ambos são marcados por contextos e por avanços da educação brasileira e vão se transformando com o passar dos anos de acordo com as demandas da sociedade e seu contexto. Como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996:

Art.2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A disciplina de Projeto de Vida é uma adição recente à escola e, como tal, atualmente não existe um modelo universalmente aceito ou um consenso estabelecido sobre sua

implementação. Como resultado, pode haver disparidades significativas na qualidade e eficácia da instrução, dependendo da instituição educacional ou até mesmo do/a professor/a. Algumas críticas argumentam que o Projeto de Vida coloca uma responsabilidade excessiva nos estudantes, sem considerar fatores externos e estruturais que também podem impactar suas oportunidades e perspectivas futuras.

Isso pode resultar em uma perspectiva simplista de que o desempenho individual é apenas o resultado de escolhas e esforços pessoais, sem considerar as desigualdades sociais e econômicas que podem impedir as possibilidades de sucesso dos alunos. É essencial observar que essas críticas não necessariamente diminuem a importância do componente curricular do Projeto de Vida. Em vez disso, eles ressaltam a necessidade de uma abordagem metódica e bem estruturada, que leve em conta a diversidade de experiências e exigências dos educandos.

Desse modo, uma escola que busca esse modelo de transformação não pode suprimir a rebeldia e nem condená-la de antemão. A escola transformadora procura conhecer suas motivações e tenta canalizar o rancor destrutivo de alguns jovens que lá chegam para que haja questionamentos sobre as mazelas sociais e assim propor atitudes de modificação. Falando sobre sentimentos, observa-se que a insatisfação com que alguns jovens chegam à escola podem ser compreendidos como pertencentes a um processo que pode ser utilizado para contribuir de algum modo para formação do sujeito com autonomia e capacidade crítica e reflexiva.

1.1 Macau: a influência do território na minha identidade

Macau é um município localizado no estado do Rio Grande do Norte¹⁰, Brasil. Situado na região da Costa Branca, o município é conhecido por suas praias e pela produção de sal marinho. Com uma população de aproximadamente 32 mil habitantes de acordo com os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹¹ sobre a população, numa área de 747 km² à beira do Oceano Atlântico, Macau tem uma economia baseada principalmente na pesca e na produção de sal.

A cidade é responsável por cerca de 39,3% da produção de sal do estado do Rio Grande do Norte, sendo considerada uma das principais produtoras do país. Além disso, o turismo é uma importante fonte de renda para o município. As praias de Camapum, Barreiras e Diogo

¹⁰ O nome Macau é uma corruptela da palavra chinesa A-ma-ngao, que significa “Abrigo ou Porto de Ama” deusa dos navegantes, o que terminou em Amacau ou Macau. O nome também pode ser entendido como uma alusão à pequena cidade da China, posse de Portugal no século XVI, que fica na província de Cantão.

¹¹ Disponível em: ibge.gov.br/cidadesestados/rn/macau.html?. Acesso em: 17 abr. 2023.

Lopes atraem visitantes de diversas regiões do Brasil e do mundo. A cidade também é conhecida por suas festas populares, como o Carnaval que atrai turistas todos os anos.

Figura 2 – Mapa do Rio Grande do Norte (localização do município de Macau)



Fonte: https://www.familysearch.org/pt/wiki/Macau,_Rio_Grande_do_Norte,_Brasil_-_Genealogia

Figura 3 – Vista aérea de Macau



Fonte: <https://cronicasmacaenses.com/2012/07/10/macau-rio-grande-do-norte-brasil/>

A atividade exploratória do sal, remonta o período colonial, nas terras onde hoje se encontra Macau na ocupação mais antiga da Ilha de Manoel Gonçalves, existem fontes que indicam a atuação constante de escravizados na fabricação de sal, atividade que era realizada também por pessoas livres. Essa indicação é confirmada na publicação do jornal O

Macauense¹². Isso é importante porque confirma a presença de escravizados afrodescendentes na região e ainda estabelece uma relação de produção afastada do imaginário popular, que faz ligação da escravidão no Rio Grande do Norte apenas com trabalhos nos engenhos de açúcar e plantações. Desse modo, a atividade nas salinas constitui-se no século XIX como forma de trabalho intermediário entre a escravidão e o trabalho remunerado.

Historicamente, Macau teve importância na colonização do Brasil, no século XVI, o território onde hoje está o município foi explorado por portugueses em busca de pau-brasil. No século XVII, a região se tornou um importante centro de produção de sal, atividade que perdura até os dias atuais. Em resumo, Macau é um município com forte ligação com a história do Brasil, que se destaca pela produção de sal, a atividade salineira é uma tradição econômica muito presente no município, a exploração do sal tem sido uma importante fonte de renda e emprego durante muitos anos.

Nos anos de 1940, podemos observar que a atividade salineira começa a se desenvolver de forma mais intensa, com a criação de cooperativas de produtores de sal. Ainda nos dias atuais, a indústria salineira na cidade, emprega vários trabalhadores e gera renda para as famílias, destacando como exemplo, cerca de 35% de pais de estudantes da EETI Profa. Clara Tetéo são funcionários das principais empresas de sal da cidade de Macau.

A história local pode ser uma ferramenta útil para o ensino da história em geral. Ao estudar a história local, os alunos podem se relacionar mais facilmente com os eventos e personalidades históricas, já que estão mais próximos de suas próprias experiências. Isso pode ajudar a tornar o aprendizado da história mais interessante e envolvente, além de incentivar a participação ativa dos estudantes na preservação da história de sua comunidade. A História deve aproximar-se da vivência dos estudantes, deve fazer sentido, ser algo com o que o/a jovem se identifique. Corroborando isso, utilizamos a cidade de Macau e a escola também como espaço de investigação, segundo afirma Caimi

Dentre as principais potencialidades da história regional/local se destaca a possibilidade de dar evidência a fontes, temas e sujeitos que não tiveram visibilidade no âmbito da chamada “macro história”, contribuindo, assim, para o conhecimento de múltiplas experiências históricas e o reconhecimento das diversas identidades que compõem a sociedade brasileira (2010, p. 64).

¹² Notícia publicada em comemoração a Abolição da escravatura em 1888, o editor afirma que “esses pretos aqui se achavam nos serviços das salinas, tendo vindo em barcaças do Sul, assim a modo de fugitivos ou enviados extraordinários”. É noticiado também que “faleceu em Casa Branca, o preto Germano com 121 anos de idade”. Por essas notícias, existe a possibilidade de afirmar que a população negra estava estabelecida na região de Macau desde o início do século XVIII. O Macauense, 30 de maio de 1888, ed.37 apud DANTAS, Aledson Manoel Silva. **A enxada e a chibanca**: a experiência de organização dos operários salineiros no Rio Grande do Norte (1920-1964).

Em resumo, a história local é importante porque ajuda a preservar a identidade e a cultura de uma comunidade, torna o aprendizado da história mais envolvente e interessante, e fornece uma perspectiva única sobre a história de uma determinada região. Isso colabora para que o/a estudante consiga preencher lacunas na compreensão de uma história mais ampla. A cidade em que vivemos tem um grande impacto em nossa identidade, é o ambiente em que crescemos, estudamos ou trabalhamos, isso molda de certa forma nossa perspectiva de mundo.

Esse lugar pode oferecer oportunidades para que possamos nos desenvolver pessoal e profissionalmente, isso pode incluir acesso à educação de qualidade e outras experiências que podem construir nossa identidade e nossos objetivos de vida. A própria história da cidade em relação à educação no âmbito superior se inicia muito tardiamente.

De acordo com a Portaria nº 375, de 13 de junho de 1978, foi implantado na cidade o Centro Regional de Ensino Superior de Macau (CRESMI), criado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), oferecendo os cursos de Letras e Pedagogia. No primeiro vestibular no ano de 1978 foram aprovados 20 candidatos para o curso de Licenciatura em Letras e 20 para o de Pedagogia, podemos considerar que essa foi a primeira experiência em nível de cursos superiores vivenciados pelos moradores do município.

Todavia após um certo período a instituição deixou de funcionar e aqueles que detinham um pouco mais de condição financeira enviavam seus filhos para estudar na capital do estado, isto é, na cidade de Natal. Mas e aqueles que não tinham condição financeira? Eu mesma, filha de uma dona de casa e um funcionário de uma das empresas salineiras da cidade, um motorista, não tinha perspectiva de chegar onde cheguei.

No ano de 1999, quando eu tinha dezessete anos, saí da cidade de Macau com a intenção de cursar o Ensino Médio público na capital. Minha capacidade de continuar meus estudos dependia da ajuda de meus parentes e, em troca da ajuda, contribuí com a família realizando várias tarefas domésticas. A oportunidade que se apresentou e as decisões que tomei desempenharam um papel fundamental na formação de quem eu sou hoje. Em virtude de minhas experiências, estou motivada a criar oportunidades que permitam aos jovens alcançar maiores perspectivas de um futuro promissor.

Atualmente, o município conta com algumas instituições de ensino, tanto públicas, quanto particulares. Em dezembro de 2005, foi inaugurado um polo da Educação a Distância (EAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), chamado Campus Professor Benito Barros, inicialmente, ofertou os cursos de Matemática, Química e Pedagogia, assim inaugurando uma nova fase histórica no processo educacional de nossa cidade. Em setembro

de 2009, a cidade é contemplada com o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)¹³ iniciando suas atividades para atender aos estudantes do município e cidades vizinhas, oferecendo 8 cursos entre eles, Licenciatura em Biologia, Especialização em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido; Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Curso Técnico Integrado de Informática; Química e Recursos Pesqueiros.

Destacamos essas duas datas – 2005 e 2009 – como marcos históricos para educação dos moradores de nossa cidade, o Governo Federal, à época o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, investiu e proporcionou um novo momento na história educacional de muitas cidades do Brasil.

Os cursos superiores têm uma importância significativa para as cidades do interior por diversos motivos. Em primeiro lugar, eles oferecem oportunidades de educação de qualidade para os jovens que vivem nessas regiões e desejam obter uma formação acadêmica de nível superior. Isso pode ajudar a reduzir a desigualdade educacional entre as diferentes regiões do país. Além disso, os cursos superiores podem contribuir para o desenvolvimento econômico das cidades do interior.

A presença de uma instituição de ensino superior pode atrair novos investimentos e empresas para a região, além de criar oportunidades de emprego para os moradores locais. Outra vantagem dos cursos superiores nas cidades do interior é que eles podem ajudar a reter talentos na região. Muitas vezes, jovens que desejam uma educação de qualidade são forçados a se deslocar para grandes cidades, o que pode levar à perda de talentos e cérebros¹⁴. Com a oferta de cursos superiores no interior, esses jovens podem optar por estudar e trabalhar em suas próprias cidades, ajudando a desenvolver a região e a melhorar a qualidade de vida dos moradores locais. Em suma, esses cursos surgiram como novas oportunidades para a cidade de Macau.

1.2 Do sal aos sindicatos: uma pitada de luta e consciência de classe

A identidade histórica de nossa cidade está atrelada ao sal. Os primeiros navegadores que estiveram aqui em nosso litoral, encontraram uma imensidade de terras, protegidas pelos manguezais, alguns lençóis de dunas e grandes áreas salgadas. Até o ano de 1929, havia no

¹³ Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/cursos/buscar/?categoria=modalidade=&campi_campus=1402. Acesso em: 01 maio 2023.

¹⁴ Fuga de cérebros ocorre quando há desvalorização profissional, falta de oportunidades, menores investimentos na Ciência e Tecnologia, fazendo com que o sujeito busque em outros lugares melhores oportunidades profissionais e de educação. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/migracao-cerebros.htm>. Acesso em: 12 fev. 2023.

município de Macau, 17 salinas entre as tradicionais e mecanizadas, empresas de exploração de sal, que contavam com 913 cristalizadores, ou “baldes”, como se chamava o local de produção do sal.

Atualmente, quase não se vê trabalhadores manuais nas salinas da cidade, isto é, o que percebemos nos dias de hoje é uma salina mecanizada, algumas poucas ainda mantém o método “tradicional”¹⁵ de extração, que consiste na retirada manual do sal com uso de ferramentas mais rudimentares. Inclusive a utilização de ferramentas como o “alavancão” ou chibanca foi uma das primeiras conquistas do sindicato dos salineiros desde sua efetiva oficialização.

Quando dizemos "temos consciência de classe", estamos nos referindo à percepção coletiva de uma determinada classe social sobre sua condição e seus interesses. Por exemplo, trabalhadores assalariados podem desenvolver uma consciência de classe¹⁶ ao perceberem que compartilham interesses em comum, como melhores condições de trabalho, salários justos e proteção social (Marx, 1984, p. 99). Movimentos sindicais e políticos muitas vezes buscam fortalecer a consciência de classe entre os membros de uma determinada classe social, visando a organização e a mobilização em busca de mudanças sociais. A organização dos trabalhadores do sal na cidade foi um exemplo da consciência coletiva em prol de melhorias de vida.

Na atualidade, as principais empresas salineiras da cidade são SALINOR (Salinas do Nordeste) e LAGE IRMÃOS (Henrique Lage Salineira do Nordeste S.A). A SALINOR é proprietária da maior parte das terras produtoras de sal da cidade desde o final do século XIX, atualmente, é responsável por mais de 40% do sal produzido no país, ainda foram agregadas ao patrimônio da Companhia Nacional as Salinas Mossoró-Assú. A empresa LAGE IRMÃOS instalou-se na cidade no início do século XX, com sua sede no Rio de Janeiro, estabeleceu-se na parte oeste de Macau, mais especificamente na comunidade de Ilha de Santana, ali próximo, surgirá um povoado no ano de 1910, chamado de Imburanas, de onde recebemos também, nos dias de hoje, uma pequena parcela de estudantes.

Em relação ao trabalho desenvolvido pelos salineiros podemos dizer que eram um dos mais sacrificantes em nossa cidade. Desde quando se iniciou a extração de sal no Brasil, o sal

¹⁵ Entendemos por tradicional o processo de produção de sal, utilizando somente a força humana, ou seja, o trabalho manual e artesanal, sem a utilização de máquinas nesse processo, que vai desde a preparação das marinhas, produção do sal e colheita.

¹⁶ A consciência de classe é um conceito utilizado no campo da sociologia e da teoria marxista para descrever a percepção coletiva de indivíduos pertencentes a uma mesma classe social sobre sua posição na estrutura socioeconômica e os interesses compartilhados com outros membros dessa classe. A consciência de classe envolve a compreensão das relações de poder e desigualdade existentes na sociedade e a identificação dos objetivos comuns de um grupo social específico. MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. – v. 1, livro primeiro, tomo 2. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 99.

era transportado em balaios sobre as cabeças dos homens ou pendurado no meio de um “calão”, transportado nos ombros de dois homens, até o início do século XX¹⁷. Na década de 60, as salinas de Macau contavam com 4 mil salineiros nos períodos de boas colheitas, contudo, muitos ficavam sem emprego quando os cristalizadores apresentavam camadas finas de sal. Então o sindicato implantava um tipo de rodízio entre os trabalhadores para que todos pudessem trabalhar. Após a mecanização das salinas muitas famílias da cidade sobreviveram no mais alto grau de pobreza. Uma parcela dos estudantes da região possui familiares que já trabalharam ou atualmente trabalham nas salinas do município.

O momento histórico, que podemos definir como formação de uma classe operária salineira na Costa Branca Potiguar, compreende as décadas de 1890 até 1979 quando as salinas passam por um processo de modernização e mecanização da extração e instalação do Porto Ilha na cidade de Areia Branca/RN nesse momento há uma desarticulação do sindicato.

Do ponto de vista das conquistas e reconhecimento do sindicato de operários salineiros como entidade política estratégica de Macau, o surgimento da instituição foi feito em 1938 e oficializado em 1948. A atuação sindical foi evidente em 1950 e 1960 os grupos sindicais envolveram-se em campanhas em prol da melhoria das condições de trabalho nas salinas. Foi criado o Serviço Social dos Trabalhadores da Indústria do Sal (SESTIS), que tinha como função apoio social, ajuda para fazer exames médicos e alojamento (Dantas, 2022, p. 9).

Diante desse contexto, foi na década de 1970 que o movimento sindical dos trabalhadores das salinas ganhou força na região com a criação do Sindicato dos Trabalhadores na Indústria de Extração de Sal de Macau (SINDISAL) em 1979 (Moura, 2003, p. 274). O Sindisal teve um papel importante na luta pelos direitos dos trabalhadores salineiros, lutando por melhores salários, condições de trabalho e segurança no trabalho. Através de negociações com os empregadores e mobilizações dos trabalhadores, o Sindisal conseguiu conquistas importantes, como a criação do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) para os trabalhadores salineiros. Já no ano de 2002, o sindicato enfrentou um processo de apagamento de sua memória na cidade e de desmonte em sua instituição.

A despeito desse contexto compreendo tais situações como marcas históricas de nosso município que podem operar na produção de sujeitos que vivem e agem no mundo ao seu redor, isto é, além de sujeitos históricos, podem vir a ser pessoas com compreensão histórica, conscientes de suas atitudes frente às injustiças sociais que permeiam a história local. É uma

¹⁷ O “calão” era uma vara de madeira resistente, com diâmetro médio de 6cm e aproximadamente 1,80m de comprimento, teve esse nome porque produzia uma grande calosidade sobre o ombro onde era sustentado.

maneira que temos para os/as jovens aprenderem a partir de sua historicidade, ou história daqueles que fazem parte de seu convívio.

1.3 Minha trajetória profissional: quem sou eu e como eu me vejo?

Ingressei no Curso de Licenciatura em História no ano de 2002 no Campus Avançado Walter de Sá Leitão – UERN/Assú, concluindo essa graduação no ano de 2006. Antes mesmo de concluir a faculdade, em 2004 já comecei a lecionar a disciplina de História em algumas escolas da cidade por meio de contratos temporários de trabalho, contabilizando desde então 18 anos como professora de História.

A primeira experiência em sala de aula foi em uma escola da Rede Estadual de Ensino no nível Fundamental II, era uma turma de 7º ano, percebi naquele primeiro dia de aula diante daquela turma de crianças, que o que havia estudado na faculdade não seria o suficiente, em suma, faltava entender o que era e como utilizar a didática em sala de aula, mas não qualquer didática, a Didática da História. Anos depois, hoje consigo compreender que, ao associar o conhecimento histórico na vida cotidiana dessas crianças e adolescentes, estou estimulando uma forma de conhecimento e reflexão, contudo, compreendo que não pode tratar-se apenas de um viés metodológico, é mais que isso, é chegar ao ponto de orientar sua vida prática no tempo.

No ano de 2012 concluí a Pós-graduação em GeoHistória do Rio Grande do Norte também pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) da cidade de Assú. Participei do curso de Gênero e Diversidade escolar ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2016 e, a partir do ano de 2018, participei de formações correspondentes ao componente curricular de Projeto de Vida ofertado pela SEEC do estado do Rio Grande do Norte. E desde então, não havia tentado nenhum outro curso, até que em 2019 foi minha primeira tentativa na seleção do ProfHistória, porém não consegui ser aprovada, contudo, na seleção de 2021 consegui a aprovação.

Diante de todo esses anos de trabalho na educação, já experienciei quase todas as escolas da cidade, privadas e públicas. Sempre me deparando com os mais variados problemas tais como, questões de dificuldade na aprendizagem, violência na escola, questões étnico-raciais, identidade e pertencimento que envolve a autoestima do/a estudante e desmotivação. Em 2015, fui aprovada pelo concurso do estado do Rio Grande do Norte para professora efetiva de História, sendo convocada somente no ano de 2017.

Sempre atuei enquanto profissional da educação de maneira que o/a estudante estivesse o mais envolvido/a possível com as aulas e assuntos abordados, em minha experiência com a

disciplina de História posso citar situações bem corriqueiras presentes no cotidiano da sala de aula, como exemplo, estudantes que perguntavam se a História era para ser “decorada” ou perguntavam “se a única resposta correta era a que estava no livro”, nessa situação acredito que esses/as jovens tiveram experiências anteriores que os/as direcionaram a essa forma de pensar.

Esse tipo de situação, analisada sob a ótica da Didática da História, me fez repensar a forma de trabalhar, ou seja, partir de algo que mostre ao estudante que “memorizar” não é o suficiente, é importante que esse conhecimento seja construído e que venha de um lugar de sua própria experiência. Porém posso dizer que a grande oportunidade que me fez, de certa forma, sair da chamada zona de conforto foi ter começado a trabalhar em 2018 em uma escola de Ensino em Tempo Integral. Quando tive contato com as disciplinas da parte diversificada e percebi que isso agregou ainda mais a minha prática em sala de aula, pois me fez observar o/a estudante como ser integral e que minha práxis deve estar direcionada ao projeto de vida desse indivíduo.

O ensino de História pode ser definido como a interferência de caráter de desenvolvimento cognitivo, capaz de ajudar o aluno a abrir novas portas para sua capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo. Constitui-se, assim, como esforço de orientação ou reorientação das formas de produção de sentido dos outros [...] (Cerri, 2010, p. 270).

Como apresentado anteriormente, tenho dezoito anos de docência em sala de aula, cinco destes, trabalhando de forma integral e exclusiva na EETI Profa. Clara Tetéo. Fui a primeira professora escolhida pela gestão da escola para ministrar as aulas de Projeto de Vida, além claro, das aulas da disciplina de História¹⁸. Essa escolha ocorreu logo após a semana de formação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Recordo-me que durante a semana de intensa formação e treinamento, à medida que me deparava com as novas disciplinas da parte diversificada, aquela que mais me causava receio era a de Projeto de Vida, acredito que pelo fato da disciplina ser colocada como o coração de uma escola em tempo integral, a tamanha responsabilidade e estar diante de algo completamente novo, causavam um certo receio.

Vem à mente o sentimento daquele momento, pensava “não posso ficar com essa disciplina, não vou conseguir”. Quando retornamos da formação, ainda na primeira semana de

¹⁸ Em minha escola, atualmente, também leciono as disciplinas de Eletiva e Trilhas de Aprofundamento, uma vez que a carga horária de um professor de uma escola em tempo integral com um vínculo corresponde a 27 horas aula em sala, e para complementar a carga horária é necessário assumir outras disciplinas.

planejamento escolar, diante da distribuição da carga horária, o gestor da escola em 2018, me escolheu para ministrar as aulas de Projeto de Vida nas turmas de 2ª séries e 3ª séries.

Como dito anteriormente, entre os anos de 2018 a 2020 tivemos todo o suporte e apoio necessários para desenvolver as aulas, contamos com o material didático produzido pelo ICE, o material era dividido por séries, onde na 1ª série do Ensino Médio as aulas são voltadas para trabalhar a Identidade, com abordagem de temas que estimulam a criação do ambiente reflexivo fundamental para o desenvolvimento do autoconhecimento e que deverá levar o/a estudante ao reconhecimento de si próprio, das suas forças e das limitações a serem superadas; da autoconfiança e da autodeterminação como base da autodisciplina e da autorregulação.

Aulas envolvendo Valores, explorando temas e conteúdos que contribuem para o desenvolvimento da capacidade do/a estudante para analisar, julgar e tomar decisões baseadas em valores considerados universais que o/a ajudarão a ampliar a sua capacidade de conviver através da construção e da preservação de relacionamentos mais harmônicos e duradouros pautados na convivência, no respeito e no diálogo, por último, Responsabilidade social e Competências para o século XXI, onde refere-se à responsabilidade pessoal e às atitudes do/a estudante frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas da sua vida, bem como, concentrando-se nas competências e habilidades necessárias à formação humana, no desenvolvimento dos potenciais para viver, conviver, conhecer e produzir na sociedade contemporânea.

Como exemplo foi desenvolvida uma atividade com os estudantes da 1ª série em Projeto de Vida, a atividade foi realizada no dia 01.09.22 abordando como tema *A influência do território na minha identidade*. Fizemos referência aos 147 anos de emancipação política da cidade de Macau. A proposta era representar em forma de desenho um local da cidade que representasse cada um deles. Ao final da atividade, todo o material produzido ficou exposto para todas as turmas da escola e um vídeo¹⁹ foi produzido com ajuda dos estudantes.

Figura 4 – Produção dos desenhos realizados pelos alunos. 1) O moinho; 2) A praia de Camapum; 3) As salinas; 4) Igreja Matriz; 5) O pôr do sol; 6) Exposição

¹⁹ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ks7SC8ILhEOGmNwTiafvqeXEHfGmVWWw/view?pli=1>. Acesso em 12 nov. 2023



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2022.

Com a proposta dessa Metodologia Ativa²⁰ procuramos observar a percepção que cada estudante tem de seu lugar, bem como influencia na construção de sua identidade e consciência. Todos temos consciência histórica, cada um de nós atribuímos significados ao tempo e ao espaço de acordo com a maneira que vamos entendendo nossas experiências, isto é, desenvolvemos o aprendizado histórico a partir do caminho que percorremos com nossas vivências e assim conseguimos chegar a um determinado nível desse conhecimento.

A utilização de Metodologias Ativa (MA) pode ser vista como uma ferramenta que aproxima mais o/a estudante das aulas de História. Relato outra experiência desenvolvida nas turmas da 2ª série, no ano de 2018, que foi a produção do Diário da Vida, esse recurso serviu para, de início, o/a estudante escrever sua biografia “História de Vida” com objetivo de estabelecer uma relação entre sua vida passada e seus interesses futuros, este diário foi uma construção, pois era utilizado durante as aulas de Projeto de Vida de acordo com as atividades propostas durante os anos de 2018 e 2019, ano de conclusão dessas turmas da 2ª série. Tal experiência pode ser demonstrada na figura abaixo:

Figura 5 – Diários produzidos por estudante A e B durante os anos de 2018 e 2019

²⁰ Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. [...]. As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...] (Bacich; Moran, 2018).



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018

Desafios são o que permeiam minha vida em sala de aula, constantemente sou desafiada por meus estudantes, desafio no bom sentido da palavra, em oferecer alguma metodologia que desperte seu interesse, onde o/a mesmo/a sinta vontade de estar e participar. Isso desperta em mim a necessidade de planejar aulas mais substanciais, onde os jovens percebam a relação com suas vidas.

Os alunos (as), tal como os historiadores, precisam compreender por que motivo as pessoas atuaram no passado de uma determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram, mesmo que não entendam isto tão bem quanto os historiadores. A consequência direta de os alunos (as) não compreenderem o passado é que este se torna numa espécie de casa de gente desconhecida a fazer coisas ininteligíveis [...] (Lee, 2003, p. 19).

O objetivo das aulas de Projeto de Vida e História é, essencialmente, que os/as discentes consigam ler o mundo através do tempo, que a história não seja mais esse espaço desconhecido e afastado da sua rotina, que os mesmos consigam compreender o passado, mais do que memorizar datas, fatos e de responder avaliações, que eles consigam agir e temporalizar o que há nesse mundo que nos cerca. A ação de educar desempenha um papel fundamental na construção da aprendizagem histórica, ao incorporar as experiências dos estudantes e seus conhecimentos. O diálogo emerge como uma ferramenta essencial para a assimilação dos

saberes e o fortalecimento da consciência cidadã. A educação, por sua vez, é um produto intrinsecamente ligado ao contexto social, refletindo os projetos políticos em disputa na sociedade. Essa dinâmica é particularmente relevante em um país democrático, onde a discussão de ideias é valorizada como um meio essencial para moldar o futuro coletivo.

Os temas abordados na 2ª série são a continuidade de um processo iniciado na 1ª série, envolvem sonhos futuros e planejamento do futuro, estímulo e orientação para o/a estudante compreender que o sucesso das realizações pessoais depende de algumas etapas iniciais. A idealização de um sonho e os mecanismos necessários para a sua materialização são algumas dessas etapas, ou seja, é importante desenvolver o planejamento das realizações pessoais. Nesse momento é preciso que o/a professor/a continue a apoiá-lo no processo de reflexão sobre “quem ele sabe que é, e quem gostaria de vir a ser”, além de ajudá-lo a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro.

Dando continuidade, na 3ª série são abordadas temáticas que envolvem o ingresso na universidade, os principais cursos universitários existentes no país, seus sistemas de avaliação e dicas para o/a estudante ter um bom desempenho nas provas. Trabalhamos também com debates, oficinas, palestras, feira de profissões, para que o/a discente tenha todas as informações e possibilidades de conhecer os cursos, universidades, profissões e demais demandas que eles forem apresentando. De acordo com Moran²¹ (1999), precisamos conectar sempre o ensino com a vida do/a estudante. Chegar a ele por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação, pela mídia, pela interação on-line e off-line. Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato ao contexto, do vivencial para o intelectual (Moran, 1999).

As aulas são compostas por unidades temáticas e seguem um cronograma de atividades, dessa forma, espera-se que o/a professor/a promova atividades que levem os estudantes a compreenderem que a realização de sonhos tem uma relação direta com dedicação, apoio de muitas pessoas, conhecimento adquirido e planejamento entre o hoje e o amanhã; contribuir para a compreensão de que os valores e princípios norteiam a tomada de decisões de maneira consciente e, conseqüentemente, que cada um deve ser responsável pelas escolhas que faz.

O material disponibilizado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) é muito bem organizado e estruturado, porém era – e ainda é – necessário estabelecer uma relação de confiança com o/a estudante, além de um adequado vínculo afetivo que o/a permita

²¹ Palestra proferida pelo Professor José Manuel Moran no evento " Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes", realizado pela COPEAD/SEED/MEC em Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999.

recorrer ao educador, caso precise, em busca de apoio e acolhimento. Acreditamos que o estabelecimento desse vínculo é algo primordial para as aulas de Projeto de Vida evoluírem. Desde o ano de 2021, foi escolhido o livro didático para a disciplina, contudo, ainda continuamos a utilizar como apoio o material disponibilizado pelo ICE²², visto que, com o material do ICE conseguimos trabalhar de forma mais aprofundada os aspectos pessoais e emocionais dos estudantes (**Ver anexo 1**).

1.4 Eu e o projeto de vida: construindo pontes entre a história ensinada e a história de vida

Dando início às aulas com a 2ª série e 3ª série em 2018, foi um desafio duplo, primeiro porque essas turmas vinham de uma cultura de escola com Ensino Regular, lembro que a EETI Profa. Clara Tetéo ofertou o Ensino Regular até 2017, o desafio estava na adaptação desses jovens ao ensino integral, uma vez que deveriam permanecer na escola no horário integral, que corresponde ao período das 7:30h às 17h, ainda com o agravante de ter aderido ao ensino integral, porém sem a estrutura física para comportar os estudantes e tudo que demandava eles passarem o dia todo na escola, por exemplo, a instituição contava apenas com 2 banheiros para os estudantes, sendo um feminino e um masculino, cada um contando com um local para o banho, as condições da cozinha para fazer as refeições dos estudantes também não eram adequadas, as salas não eram climatizadas e, até hoje, não contam com ar-condicionado. No ano de 2020 a escola foi contemplada com uma reforma em sua estrutura física, onde foram construídos novos banheiros, vestiários com lugar para banho, a cozinha foi toda reformada, tendo seu espaço ampliado, ocorrendo assim uma melhoria significativa na estrutura física escolar.

O segundo desafio foi apresentar para esses jovens os novos componentes curriculares, entre eles, o Projeto de Vida. E não foi fácil, eles nunca tinham se deparado com algo que quisesse saber tanto sobre eles, suas vidas, dificuldades, sonhos, frustrações, relacionamentos com si próprio e com o mundo ao seu redor. Por alguns momentos o sentimento de frustração surgiu, mas aos poucos, o trabalho foi mostrando resultados positivos, à medida que as temáticas eram desenvolvidas, o diálogo tornava-se constante durante as aulas, era um lugar não somente de fala, mas, de muita escuta.

²² Atualmente, a educação é guiada por uma lógica empresarial privada que adere aos princípios neoliberais. Essa lógica vê novas oportunidades de lucro na Reforma do Ensino Médio, que é um jogo de interesses ligado ao capital. A legislação em si apoia “parcerias” com instituições educacionais nacionais e internacionais, permitindo que o setor privado atue dentro do currículo. Além disso, a lógica de produção e escolha do material didático oculta uma concepção neoliberal da educação como mercadoria. PONTES, Deysiane Farias. **A atuação e expansão da empresa Kroton Educacional na educação básica**. 2020. 229f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

O vínculo de confiança foi tornando-se mais forte com todas as turmas, estabelecemos, de fato, algo que acredito fazer a diferença nas aulas: o respeito e a empatia. A afetividade, com limites. Durante as aulas os jovens foram demonstrando um interesse crescente em falar sobre eles e suas vidas, interesses e expectativas, tudo começava a fazer sentido também para mim, nas aulas de Projeto de Vida a metodologia tinha que ser outra, e por que não usar a estratégia também em História, uma vez que esses jovens, mais do que ouvidos, precisam ser escutados.

Contamos ao longo desse período – 2018 a 2023 – com outros professores da disciplina, contudo, sou a única que permanece desde o primeiro momento da implantação e, a partir de 2020, mesmo em meio a pandemia da Covid-19 ministrou as aulas somente para as turmas de 1ª série, a 2ª e 3ª séries são de responsabilidade de outros 2 professores, um professor da disciplina de Educação Física responsável pela 2ª série e uma professora de Biologia responsável pela 3ª série, porém, uma vez na semana, temos um horário para alinharmos nossos planejamentos e conversamos sobre as metodologias e as fragilidades, tentando criar estratégias que nos auxiliem a obter o resultado esperado. Os professores que atualmente ministram essa disciplina corroboram o mesmo pensamento e compreensão, ambos concordamos que é algo desafiador, mas que, ao mesmo tempo, modifica a nossa vida e nossa prática pedagógica enquanto professores, uma vez que passamos a ver o lado humano do/a estudante e, principalmente, porque nos é dada uma responsabilidade de ir além do que nós professores aprendemos no meio acadêmico.

Repensar os processos de aprendizagem e as possibilidades de acesso à informação, ou seja, os espaços de aprendizagem, não pode ser algo restrito somente à sala de aula convencional, nesse momento pandêmico que vivemos de 2020 a 2021, a educação foi mediada pelas tecnologias, contudo posso citar que as aulas da disciplina de História aconteciam com maior fluidez e interação, em comparação, as aulas de Projeto de Vida não sentia o mesmo envolvimento, utilizava recursos audiovisuais, música, poemas, atividades no *Google Forms*, conversamos sobre como eles estavam naquele momento em relação às suas emoções e sentimentos, porém percebia que ficava uma lacuna, algo faltava.

Trabalhar de maneira on-line, de forma síncrona ou assíncrona, durante a pandemia da Covid-19 foi uma situação totalmente inesperada, Projeto de Vida tem como diferencial trabalhar as emoções, o contato “olho no olho”, estar ali fisicamente, presente na sala de aula faz muita diferença, mas todos tivemos que nos adaptar, não podemos dizer que nesses dois anos de pandemia, os resultados obtidos foram aqueles que estávamos esperando, principalmente, porque vínhamos de dois anos anteriores – 2018 e 2019 – de possível êxito

para toda comunidade escolar, como os dados apresentados na introdução deste trabalho podem exemplificar.

O componente curricular de Projeto de Vida, aliado às demais disciplinas da BNCC e disciplinas da parte diversificada, mostrou-se de grande impacto na vida desses estudantes, fazendo com que tenham mais confiança em si próprios. Podemos observar como indícios possíveis dessa transformação, parte dessa mudança, apontando como referência os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do qual a escola participa desde 2019, onde alcançou a nota de 4,1 e no ano de 2021 com a nota 4,3. Também foi perceptível o avanço educacional em relação aos índices de aprovação, comparando-se 2017 onde a escola ainda era de Ensino Regular (61,1%) e 2018 já com a implantação do Ensino Integral (88,7%). Foi muito importante o engajamento e interesse dos jovens em participar do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). No ano de 2019, 74 estudantes (88%) realizaram o ENEM²³.

No ano de 2022 a escola contou com a aprovação de 23 estudantes entre as mais variadas instituições públicas de ensino superior do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Esses dados demonstram como é importante uma educação pública e de qualidade. Existe todo um trabalho voltado ao estudante, em busca de continuar a desenvolver estratégias que o ajudem a manifestar suas habilidades e contribuir para o entendimento de sua consciência e sua atuação enquanto sujeito histórico.

Essa disciplina colaborou para minha *práxis* enquanto docente, no sentido de conhecer melhor o estudante, direcionando as aulas a serem espaço de maior diálogo e escuta. A partir disso, fortalecendo a visão do quão necessário é ouvirmos nossos estudantes, para além dos conteúdos dos livros didáticos, e que a boa prática docente exige de nós professores uma constante vigilância de o quê e como ensinar

Para desempenhar, de modo satisfatório, sua missão, o docente deve partir da experiência cotidiana dos alunos, oferecendo elementos que lhes permitam ultrapassar as sempre lembradas formas tradicionais de ensino de História, que parecem valorizar, principalmente, o sentimento de pertencer (para servir) [...] Uma das principais regras indicadas para o bom desempenho da prática docente é aquela que recomenda a valorização da experiência cotidiana dos alunos. (Pinsky, 2021, p. 36-37).

²³ Foi desenvolvido conjuntamente com os professores de Língua Portuguesa, Geografia e Projeto de Vida um projeto de motivação para que os estudantes fizessem tanto a inscrição, como também a realização das provas do Enem no ano de 2019. Esse projeto contou com aulões, palestra com psicólogos, foi realizada rodas de conversas com profissionais de vários setores para que os estudantes tivessem conhecimento sobre carreiras e profissões, e dessa forma se sentissem estimulados a realizar a prova do ENEM.

Por conseguinte, superar esses conflitos depende, em grande parte, da maneira como os pais e educadores auxiliam esses adolescentes e também como a elaboração de políticas públicas socioeducacionais se mostram nessa direção. Acreditamos que a formação do sujeito se processa em espaços educativos e de sociabilidade, cuja característica é a presença do diálogo constante, debate e planejamento da realização de suas ações. O papel do professor não é somente de interferência, e sim de observação, escuta e acompanhamento. Comungando com o escrito do livro a *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire:

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Por isso, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com a qual rouba as palavras os demais (Freire, 2001, p. 109).

Dessa forma é interessante compreender que o Projeto de Vida pode pressupor uma vontade de fazer a diferença no mundo, de fazer algo que possa ajudar ou colaborar para a vida em sociedade. Contudo podemos dizer que esse componente curricular é significativo, pois alcança algo tanto no âmbito pessoal, como gera consequências no mundo além do “eu”, tendo como características o alcance social, beneficiar o sujeito e quem está à sua volta. As aulas de Projeto de Vida são planejadas de acordo com os temas propostos no livro didático escolhido no ano de 2021 pela escola. Sempre que possível tento relacionar os assuntos de Projeto de Vida com conteúdo da disciplina de História, ao planejar as aulas assim comecei a observar que os próprios estudantes conseguiam identificar alinhamento entre as duas disciplinas e, de certa forma, fazia mais sentido na perspectiva deles.

Em razão disso, certifico minha sugestão na autoria compartilhada nas aulas, ligada a um ensino de História, que seja significativo, assim produzindo benefícios sobre a vida prática desses jovens inclusive contribuindo para as narrativas sobre si. Assim como diz Saliba “sem uma narrativa, a vida não tem sentido. Sem um sentido, a aprendizagem da História não tem um significado. Sem significado não superamos a necessidade de gerar sentido para a vida” (Saliba, 2003, p. 63).

Embora se trate de apenas uma das formas de representação histórica, a narrativa oferece uma saída, em termos de recorte empírico, para a pesquisa da consciência histórica porque é um dos produtos que resultam de sua produção de sentido. As narrativas não são apenas verbalizadas, mas também condensadas em imagens, palavras, símbolos que são abreviações de narrativas (Cerri, 2011, p. 49).

A narrativa histórica, seja por meio de palavras ou de outras formas simbólicas, oferece uma maneira de organizar e apresentar os eventos e processos históricos. Ela ajuda a dar forma e estrutura ao passado, permitindo que as pessoas compreendam e interpretem os acontecimentos históricos de uma maneira coerente. Através da narrativa, é possível construir uma linha do tempo, estabelecer conexões entre diferentes eventos, identificar personagens-chave e desenvolver uma compreensão mais completa e contextualizada da história. Então, nesse processo, as narrativas históricas podem ser objeto de análise crítica, permitindo uma reflexão sobre como o passado é representado e como isso afeta a compreensão e a construção da consciência histórica.

Desse modo, durante o ano de 2018, vivenciei a experiência com a primeira turma de Projeto de Vida, era a turma da 2ª série “A”, o assunto inicial de abertura da disciplina foi o tema “Quem sou eu?” e “Como eu me vejo?”. A pergunta por si só já causou um certo estranhamento entre os/as alunos/as, curiosos/as para saber sobre o que íamos falar, as perguntas não paravam: vale nota? Essa disciplina reprova? E com uma roda de conversa começamos a tirar as dúvidas iniciais que surgiram. A primeira diferença foi a forma como começamos a organizar as cadeiras da sala de aula, em círculo ou de uma forma que todos pudessem olhar de frente uns para os outros.

O objetivo da aula era identificar a imagem afirmativa ou não que os jovens tinham sobre si e assim fomos discutindo como essa autoavaliação tem impacto em nossas escolhas. A turma se mostrou participativa, na verdade, essa era uma das principais características, os estudantes iam ficando mais à vontade durante as aulas, uma das atividades solicitadas foi uma autobiografia. Os jovens foram orientados a produzir uma espécie de diário, no qual, escrevem suas impressões, sentimentos, conhecimentos prévios e como se sentiam durante as aulas, esse mesmo diário que tem início na 1ª série, acompanha o/a jovem durante todo o seu período na escola, ou seja, ao final da 3ª série o/a discente terá como referência as mudanças pelas quais passou, no sentido de compreender quem ele/ela foi e quem é hoje.

As aulas de Projeto de Vida envolvem muito sentimento e emoções que devem ser trabalhados com cuidado e aos poucos, sem ser invasivo na história de vida de cada jovem. Outro tema que podemos usar como exemplo das aulas foi “Que lugares eu ocupo?”, com objetivo de ajudar o discente a refletir sobre suas ações na escola, família e sociedade. Durante o momento da aula, tanto na turma da 2ª série “A” como na 2ª série “B”, os estudantes se emocionaram muito, uma vez que despertou a reflexão no aspecto de relacionamentos familiares.

Essa é outra característica das aulas de Projeto de Vida, existem situações onde os jovens sentem uma grande necessidade de compartilhar sentimentos, frustrações e medos. Eles veem esse momento como um lugar de diálogo, assim, enquanto professora, não poderia fazer qualquer julgamento ou juízo de valor, nas mais diversas histórias de vida que já me deparei durante os 6 anos que estou com a disciplina de Projeto de Vida.

Sendo assim, o interesse por discutir a disciplina de Projeto de Vida em diálogo com a disciplina de História visa contribuir para a construção e desenvolvimento da Consciência Histórica²⁴ e auxiliar no autoconhecimento e valorização do/a estudante, começou a tomar forma, a partir do momento que os/as jovens estudantes da 1ª série chegavam à escola sem muitas perspectivas de futuro. As inquietações foram surgindo: como esses/as jovens podem encontrar sentido no que lhes é proposto em sala de aula, na disciplina de História, para que se percebam como sujeitos históricos? Como desenvolver uma educação que contemple o projeto de vida dos/as jovens e estimule sua compreensão histórica? Considerando essa necessidade do conhecimento histórico para suas vivências em colaboração com sua atitude de agir e fazer parte do mundo em que vive. Como exemplifica o próprio Luís Fernando Cerri:

Projeto o futuro, imediato, de médio prazo ou distante, e com isso tomo as decisões que me permitem agir, porque nunca ajo apenas para que hoje seja igual a ontem, mas trabalho a possibilidade de que no amanhã se realizem minhas expectativas, mesmo que de um cotidiano pacato e seguro. Nessa dinâmica, a minha identidade (constituída em grande parte pela história) e a identidade coletiva (constituída em grande parte pela história nacional) são fundamentais. E aqui está a ligação entre a consciência histórica e o ensino de história, bem como os vários usos sociais que o conhecimento histórico assume (Cerri, 2011, p. 15).

Partindo dessa motivação de colaborar com os discentes para que eles/elas possam ver sentido no que aprendem em sala de aula e, sendo assim, despertem para seus interesses, sonhos e perspectivas de futuro, pensamos também como as narrativas desses jovens podem contribuir para essa mudança de atitude e a essa reflexão dos estudos históricos. Defendemos que tanto nas aulas de História quanto nas aulas de Projeto de Vida, os alunos e alunas têm a possibilidade de indagar, questionar e recriar significação atribuídos ao passado e presente, sobre conteúdos, sobre eles próprios e sobre o outro. Entendo essa prática como um meio para o Ensino de

²⁴ “Consciência Histórica” é um conceito utilizado pelo pesquisador alemão Jörn Rüsen (2001). Em suma, refere-se ao ato de utilizar-se das próprias experiências da vida prática cotidiana, como instrumento norteador das compreensões do tempo presente, promovendo em si (re)significações dos processos históricos do passado e por seguinte, projeções de ações futuras conscientes. CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2011.

História dialógico e democrático, a fim de que seus conhecimentos sejam ampliados e que não venham meramente de reproduções.

Além disso, ouvir o outro é uma habilidade importante para a comunicação efetiva e para a construção de relacionamentos saudáveis e significativos. Ao ouvir o que alguém tem a dizer, você está mostrando respeito e consideração por seus pensamentos, sentimentos e opiniões. Além disso, a arte da escuta pode ajudar a evitar conflitos. Paulo Freire em seu livro *Professora sim, tia não* diz “Ouvir com atenção quem nos procura, não importa seu nível intelectual, é dever humano e gosto democrático, nada elitista” (Freire, 1993, p. 56).

O processo de escuta pode ajudar os jovens a entender melhor seus pensamentos e sentimentos, o que pode levar a uma maior empatia. Quando você mostra empatia, é mais provável que a outra pessoa se sinta compreendida e valorizada, o que pode fortalecer a relação. Quando há um conflito, ouvir ativamente as preocupações e perspectivas da outra pessoa pode ajudá-la a encontrar uma solução mais eficaz e satisfatória. Quando as pessoas sentem que foram ouvidas e compreendidas, é mais provável que estejam abertas a encontrar uma solução mutuamente benéfica, sendo assim, é nesse sentido que a disciplina de Projeto de Vida converge, a presença constante do diálogo em sala de aula.

1.5 Os estudantes e o projeto de vida: construindo sonhos

Nós professores não podemos ver o/a estudante como um "depósito de informações", as aulas devem contribuir para formação de vida. Durante os anos de 2018 e 2019, nos momentos de diálogos com os estudantes, os mesmos comentaram que “os professores falavam o tempo todo sobre conteúdos de suas disciplinas ou enchiam o quadro de textos para decorar”, ao mesmo tempo, outros externavam que as aulas deveriam dar a possibilidade de abertura para interação e questionamentos, “que as aulas não faziam sentido para vida fora do espaço escolar, que após concluírem o Ensino Médio a expectativa era de conseguir um emprego em alguma empresa salineira da cidade, ser mototaxista ou trabalhar no comércio local”.

Relato um dos vários episódios que presenciei enquanto professora da disciplina: Na primeira aula, inicio perguntando aos jovens “qual o seu sonho?” Um deles me respondeu: “Vou ser vendedor de pastel como meu pai”, ele não apresentava nenhuma outra perspectiva, porém no decorrer do ano letivo e a cada aula, o estudante ficava mais receptivo e começou a dizer que ainda queria ajudar o pai, mas de uma outra forma, gostaria de fazer faculdade, e esse jovem conseguiu, é o primeiro de sua família a entrar em um curso de nível superior, hoje ele está concluindo o curso de Economia na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).

[...] o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem (Freire; Shor, 2008, p. 123).

Valorizar as experiências dos estudantes e o cotidiano vivenciado por eles não significa ignorar ou desvalorizar o conhecimento propedêutico. Articular esses dois mundos ajuda a dar sentido ao espaço em que esses jovens estão inseridos e, a partir desses dois universos de conhecimentos que os mesmos têm, a possibilidade de despertar sua compreensão histórica a partir de suas vivências. Não podemos também romantizar e recair com toda responsabilidade desse processo para professores e estudantes.

Uma escola pública com tal proposta formativa deve contar com uma equipe de docentes bem formados e valorizados, condições materiais, equipamentos, biblioteca, acesso à internet, local adequado para prática esportiva, isto é, toda gama de elementos essenciais a um Projeto Político Pedagógico comprometido com a formação humana.

No que diz respeito a essa dissertação, a perspectiva da qual inicio, enquanto professora, é que devemos considerar os conhecimentos que os educandos têm quando chegam ao ambiente escolar, de fato, isso não é uma novidade, mas é imprescindível para o desenvolvimento de nossa prática pedagógica e humana. Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, publicado originalmente em 1966, já alertava sobre essa prática de ensino, dizendo:

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. [...] Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. [...] Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária –, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos (as) a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (Freire, 2011, p. 30-31).

Dessa maneira, o componente curricular Projeto de Vida direciona trabalhar a partir dos Temas Transversais Contemporâneos e temáticas surgidas a partir do contexto de vida do/a estudante. Os conteúdos escolhidos devem trazer contribuições para os projetos individuais e coletivos, visando à formação integral do/a estudante. Com essa perspectiva, o/a jovem poderá adquirir conhecimentos que o/a levem a compreender a si próprio/a e ao próximo, como também

a conjuntura social da qual faz parte, respeitando as diferenças e, como conseguinte, atuando de forma crítica e transformadora em sua realidade enquanto indivíduo e sujeito histórico.

É relevante considerar o trabalho pedagógico direcionado em proporcionar uma preparação integral aos jovens a partir de questões que conduzem as práticas do Projeto de Vida. Nessa circunstância, atividades realizadas envolvendo as competências socioemocionais no ambiente escolar se faz necessárias, pois tem como objetivo a composição de relações que priorizem atitudes de colaboração no convívio social. Sendo assim, que contribua com o desenvolvimento de métodos criativos, da consciência, da escuta com empatia, do alicerce nas decisões e da conduta reflexiva perante as provocações do mundo que os cerca.

Observa-se que a proposta de PV conclama os estudantes a pensarem sobre quem são e quais são suas angústias, sonhos, interesses e possibilidades, nas aulas procuramos auxiliá-los a se posicionarem, tomarem decisões e agir no mundo de maneira mais cautelosa consigo mesmo e mais construtiva com o todo. Existem muitos entendimentos sobre o que é *projeto de vida*, no entanto algo intrínseco a todos é: o fato de as pessoas quererem respostas sobre quem são e que caminhos devem seguir, o que as leva a tomar decisões e a fazer escolhas.

O filósofo espanhol José Ortega y Gasset (1883-1955), ao refletir sobre a existência humana, chama a atenção para a singularidade da vida de cada um, destacando o fato de que fazer escolhas é um dos sentidos do próprio existir. Segundo ele, a existência implica fazer escolhas:

Essa vida que nos é dada, nos é dada vazia e o homem tem que ir enchendo-a, ocupando-a. As nossas ocupações são isso. Tal não acontece com a pedra, a planta, o animal. A eles é dado o seu ser já prefixado e resolvido. [...] ao homem, no entanto lhe é dada a imperiosidade de ter de estar sempre fazendo algo, sob pena de sucumbir, mas não lhe é, de antemão e de uma vez para sempre presente o que tem de fazer (Ortega y Gasset, 1973, p. 82).

Os pensamentos de Ortega y Gasset nos ajudam a compreender que o Projeto de Vida é uma atividade constante e que, a curto ou longo prazo, é importante para qualquer pessoa. Isso é uma construção que requer, por parte da pessoa, o entendimento de que as respostas a vários questionamentos podem não ser as mesmas e em quantidade igual para todos. É fundamental dizer isso, uma vez que, assumir frustrações, mudanças de planos, dores e desafios fazem parte do Projeto de Vida, esse é o processo de existir.

Importante também dizer que não há fórmula mágica que se utiliza e o/a estudante já sai motivado/a da sala de aula e determinado/a a mudar a realidade ao seu redor, isso trata-se de um processo contínuo, etapas que vão sendo ultrapassadas no decorrer de todo o Ensino Médio, e que o projeto de vida do/a estudante não tem fim ao concluir a 3ª série do Ensino

Médio, ele/ela no entanto terá em mente, ou em sua consciência, que é um ser capaz de mudar sua própria vida, a partir das escolhas que fizer e das oportunidades que surgirem em seu percurso, mas que em algumas situações não depende só deles/as, fatores externos, como econômicos e sociais devem ser levados em consideração.

Os estudantes foram se interessando pela disciplina à medida que observavam se tratar de algo bem diferente do que estavam habituados a ver em uma escola e em sala de aula, algo que não tinha relação com “decorar” conteúdo, era e é sobre eles/elas, suas vivências, sonhos e trabalhar nas perspectivas não só de um futuro, sobretudo, encorajar uma consciência no tempo presente. Alguns jovens demonstraram uma maior receptividade com as aulas e temas discutidos, outros jovens nem tanto, não podemos afirmar que a disciplina alcança a todos/as de maneira igual, apesar de estar em uma mesma sala de aula, mas os indivíduos são diferentes, cada qual com suas características de personalidade e atitudes.

Quando os jovens ingressam na EETI Profa. Clara Tetéo, eles são estimulados a refletirem e sonharem com o futuro. O primeiro momento desses estudantes na escola é no que chamamos de Acolhimento, que é uma prática da escola em tempo integral, isso ocorre na primeira semana de aula, onde os jovens são acolhidos por estudantes veteranos, nesse momento inicial os ingressantes são apresentados a todas as práticas e disciplinas existentes na escola, são jovens falando e recebendo outros jovens. Chamamos esses estudantes que participam do acolhimento de “Jovens Protagonistas”, eles participam desde o planejamento, recepção, desenvolvimento de atividades e destinam parte de seu período de férias à organização desta primeira semana de aula, contando também com apoio da gestão da escola.

A semana inicial é de suma importância, pois é utilizada como instrumento de diagnóstico dos novos discentes, no sentido de verificar seus sonhos e motivações. É notória a situação de vulnerabilidade de parte de nossos estudantes, essa situação é evidenciada em muito pela fala deles próprios. Alguns desses jovens deixam transparecer que o único objetivo naquele momento é concluir o Ensino Médio e conseguir um emprego que supra as necessidades básicas como moradia e alimentação, isso é importante? Sim, porém será que esses mesmos jovens não devem ser apresentados a outras possibilidades de um futuro melhor? “A necessidade de antecipar a renda futura ou de ajudar no orçamento familiar tem pressionado os filhos, sobretudo, os de famílias de menor renda, a terem uma passagem breve pela escola” (Pochmann, 2007, p. 63).

Identificamos que a escola para alguns não é relacionada como um meio de mudanças significativas em suas vidas, pelo menos nos primeiros meses em que estão no espaço escolar,

como dito anteriormente, a mudança de postura é uma construção, um trabalho que exige empatia, acolhimento e paciência. De acordo com o economista Pochmann, o pessimismo entre os jovens brasileiros aumentou desde a década de 90, devido a desigualdade econômica, a pobreza, a violência, e assim acontece essa expectativa negativa diante do futuro.

Tratando um pouco sobre a realidade escolar, observo que em geral o que chamamos de consciência histórica dos estudantes está atrelada à ideia de que a História ensina somente o passado, acontecimentos antigos, e assim, não podem ser transformados, sendo dessa forma algo permanente e imutável. Por essa situação muitos de nossos jovens não conseguem ver a função prática da história em suas vidas, fazendo com que a história se distancie cada vez mais de suas vivências. Compreendendo a História muito além dos conteúdos, ou conhecimentos escolares, nela e com ela, exercitamos a vida.

Portanto, a vida do ser humano é composta de várias áreas. E a expressão *projeto de vida* é resultado de uma imagem e de uma atitude em relação a essas diversas esferas da vida. Tanto as aulas de História como as de PV podem servir como base para viabilizar aos estudantes da 1ª série do Ensino Médio um futuro mais planejado, consciente e responsável. Essa liberdade para nos tornarmos o que quisermos vem com o conhecimento de quem fomos, segundo Jörn Rüsen (2001) esse conhecimento é o que de melhor a História pode nos oferecer.

Assim sendo, o pensamento histórico, o conhecimento histórico está ligado à vida prática. Os estudantes devem experimentar a diferença e a unidade em si e consigo mesmos por meio da experiência histórica, eles também devem ser capazes de desenvolver meios internamente para lidar humanamente com suas diferenças no sentido de uma cultura de reconhecimento mútuo e também crítico.

O pensamento histórico é um elemento importante e necessário para responder à pergunta sobre quem eles são. Nesse sentido, a disciplina de Projeto de Vida assume um papel significativo ao permitir que os indivíduos se reconheçam em suas trajetórias pessoais e se capacitem para construir um futuro alinhado aos seus objetivos. Embora essa disciplina não seja a solução para todos os desafios enfrentados pela escola, professores e demais profissionais da educação, ela pode ser encarada como um meio valioso, uma ferramenta ou recurso capaz de alcançar os jovens de forma efetiva.

2 PROJETO DE VIDA NA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS E CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

A consciência histórica torna-se assim, objeto de suma importância nesse campo, porque através dela entendemos ser viável compreender melhor a utilidade e função da História na vida prática e cotidiana dos jovens, implicando no entendimento de como o passado se relaciona com o presente. Paulo Freire (2001) mostra que o ensino não pode distanciar-se do contexto social e das experiências práticas dos estudantes, porque se esse distanciamento ocorre, acontece o que ele chama de uma educação não democrática. Isso chama a atenção para a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) que apresenta a necessidade de trazer o contexto local dos discentes, pois é por meio desse contexto que podemos perceber as carências sobre orientação ou ausência de compreensão do sujeito.

A relação entre esses fenômenos e a construção de um ensino significativo de História é viabilizada atualmente devido a uma mudança crucial que o Ensino de História passou a experimentar nas últimas décadas. A partir da década de 1960 e com maior intensificação nas décadas de 70 e 80, o Ensino de História deixou de ser meramente uma preocupação restrita à formação de professores e passou a ser encarado como objeto de pesquisa. Essa transformação permitiu a abertura para "novos objetos e perspectivas" no ensino, possibilitando uma abordagem mais ampla e enriquecedora da disciplina. Desde então, essa perspectiva tem se consolidado de forma contínua. As autoras Margarida Maria Dias de Oliveira e Aryana Lima Costa têm contribuído para essa evolução do ensino da História,

As pesquisas desde então passaram por relatos de experiências em salas de aulas, pelo papel do livro didático, pelos currículos e pela formação de professores. Mais recentemente, uma das novas frentes abertas insere um novo ator nas pesquisas: os alunos. Têm-se dado lugar a um tipo de pesquisa cuja preocupação é a construção por parte dos próprios alunos do que seja a disciplina História (Costa; Oliveira, 2007, p. 160).

Essa nova frente de pesquisa tem como foco a preocupação em entender e analisar como os/as estudantes constroem o conhecimento da disciplina de História. Em outras palavras, a atenção está voltada para o ponto de vista dos/as discentes sobre o que entendem como sendo a disciplina de História, como eles/elas interpretam e percebem os conteúdos e métodos ensinados. Essa abordagem coloca em destaque a importância de considerar as perspectivas e vivências dos estudantes no processo de aprendizado histórico.

Dessa forma, ao repensarmos o ensino significativo de História, é essencial considerar sua prática e influência na sociedade. Como educadores, ao abordarmos as contribuições de diversos segmentos e estruturas sociais como atores de uma História em andamento, somos impulsionados por uma mistura de sentimentos, que vão desde o senso de responsabilidade social até a motivação e, em alguns momentos, o receio e frustrações. Devemos reavivar a esperança de que a história no Brasil pode se tornar um elemento importante no processo de mudanças sociais, pretendemos isso ao ensinar essa disciplina aos estudantes não somente no espaço das quatro paredes de uma sala de aula, mas em qualquer espaço onde o/a jovem tenha esse vínculo de pertencimento.

Além de discutir o ensino de História, devemos nos preocupar com a permanência da juventude na escola, visto que isso, até hoje, é considerado um dos maiores desafios, os/as docentes de História, assim como os demais profissionais têm importância nesse aspecto, por exemplo, o modo como planejamos nossas aulas para ampliar a compreensão e significados da realidade social em que esses estudantes estão inseridos. É preciso estabelecer diálogos entre o saber da escola e os saberes dessas pessoas que estão na escola, o ato de ensinar História deve e pode ultrapassar as paredes de uma sala de aula e contribuir para que o/a jovem se perceba como sujeito histórico²⁵e, assim, possam perceber que sua relação com o passado vai guiá-los no presente e futuro e servir como contributo para o desenvolvimento tanto da consciência quanto da aprendizagem histórica.

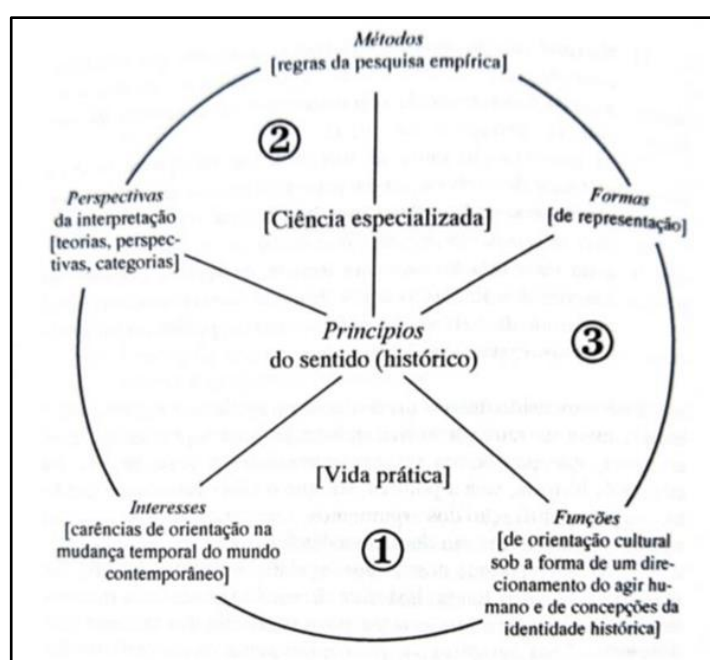
Sendo assim é importante dizer que, atualmente, o debate acerca do que venha a ser consciência histórica se insere no amplo campo de estudo da educação histórica, cujas preocupações envolvem os conceitos de cultura histórica, formação histórica, didática da história, aprendizagem histórica, entre outros temas muito relevantes quando se trata das funções e importância do ensino de história. Nesse sentido, a presente pesquisa representa uma contribuição nesse debate e no processo de desenvolvimento de um ensino de história escolar que, efetivamente, repercute e aprimora a consciência histórica dos sujeitos.

Para isso, buscamos apoio na concepção de Jörn Rüsen sobre consciência histórica: “um fenômeno do mundo vital”, impossível de ser desligada da vida prática dos indivíduos (Rüsen, 2001, p. 56). Sua tese é de que todas as pessoas possuem consciência histórica, porque todas são capazes de se orientarem no tempo tomando como base uma realidade (presente), uma

²⁵ Os sujeitos históricos são entendidos como os agentes da ação social, que se tornam significativos para o estudo da História, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais, que atuam em grupo ou isoladamente e produzem para si ou para uma coletividade (Brasil, 2017).

experiência (passado) e sua intencionalidade (futuro). A Matriz de Consciência Histórica, desenvolvida por Jörn Rüsen, é uma teoria que explora a construção e compreensão do conhecimento histórico pelos indivíduos e pela sociedade em geral. Essa matriz identifica diversos elementos que interagem para moldar a consciência histórica e, conseqüentemente, influenciar a forma como a História é percebida e interpretada. O cerne da teoria reside na ideia de que a consciência histórica é formada por uma interação complexa desses elementos, contribuindo para a construção de uma compreensão abrangente da história.

Figura 6 – Esquema da matriz disciplinar do pensamento de Rüsen



Fonte: Rüsen (2001, p. 164).

A primeira dimensão denominada de Dimensão Prática diz respeito à relação cotidiana das pessoas com o passado. Engloba as formas de memória, tradições, costumes e hábitos que influenciam as percepções e ações das pessoas no presente. É a dimensão que conecta o indivíduo ao passado de maneira mais imediata e intuitiva. Já a segunda dimensão, chamada de Dimensão Experiencial, são as experiências pessoais e vivências individuais que moldam a compreensão do passado. São as narrativas pessoais, histórias de vida e lembranças que cada indivíduo carrega, e que influenciam a forma como ele enxerga e interpreta a história. Continuando com a terceira, Dimensão Conceitual, aqui, o foco recai sobre os conceitos, categorias e teorias desenvolvidas pela historiografia e pelas ciências sociais. É por meio dessa

dimensão que os estudiosos formulam análises e interpretações sistemáticas dos eventos históricos e de sua relevância.

A quarta dimensão é a Estrutural, que abrange as forças sociais, econômicas, políticas e culturais que influenciam o curso da história. Essas influências moldam a sociedade e impactam a maneira como as pessoas percebem e interagem com o passado. Essas quatro dimensões se entrelaçam e contribuem para a compreensão abrangente da História, possibilitando uma visão mais completa e profunda do passado e do presente.

Essas quatro dimensões interagem e se complementam na formação da consciência histórica. Rüsen (2001) argumenta que diferentes sociedades e culturas podem enfatizar ou privilegiar certas dimensões em detrimento de outras, o que leva a diferentes formas de compreender e utilizar a História. A compreensão da Matriz de Consciência Histórica permite uma análise mais ampla e complexa sobre como as pessoas e as sociedades constroem sua relação com o passado e como a História influencia suas identidades e ações no presente.

Com base nos princípios delineados na matriz disciplinar, Rüsen (2001) enfatiza firmemente a importância da aprendizagem histórica significativa, que começa pela compreensão das práticas comuns da vida cotidiana. Isso permite que o indivíduo racionalize e atribua novos significados à sua experiência com o tempo, resultando na conscientização de si mesmo e das interpretações de suas experiências. Isso, por sua vez, capacita o sujeito a adquirir o nível de habilidade necessário para orientar suas escolhas futuras. Rüsen (2001) classifica essas racionalizações das experiências do sujeito em quatro tipos distintos de consciência: tradicional, exemplar, crítica e genética. Cada uma dessas formas de consciência é acessada de maneira única pela cognição humana, com o objetivo de buscar orientação temporal para as decisões da vida cotidiana. No entanto, o pensamento de Rüsen (2001) ressalta a necessidade de que tais compreensões sejam submetidas a critérios metodológicos da ciência histórica.

Para Rüsen (2001), a consciência histórica se relaciona com a capacidade de articular as temporalidades e, como produto dessa articulação, a propriedade de se orientar no tempo com vistas a atender seus interesses e perspectivas em relação a um futuro projetado. A consciência histórica, assim entendida, se realiza mediante “operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos” (Rüsen, 2001, p. 56).

Paulo Freire em sua crítica ao que chamou de educação bancária em sua obra *Pedagogia do oprimido*, afirma que os estudantes, se forem vistos como depósitos de valores/conteúdos e conhecimentos que são repassados pelos professores, pouco “vão desenvolver em si próprios a

consciência crítica que resultaria a sua inserção no mundo, como agentes transformadores dele, isto é, como sujeitos” (2001, p. 83). No caminho inverso dessa educação Freire defende a educação libertadora e problematizadora, que se

impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (Freire, 2001, p. 94).

Rüsen (2001) e Freire (2001) corroboram, desse modo, o entendimento de um aprendizado que seja voltado à realidade, tendo sentido e baseado em ações educativas que deem possibilidade ao jovem formar sua consciência, e assim, do lugar onde pertence. A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta o ensino de História voltado a desempenhar uma função importante, relacionando o presente e o passado, valorizando o tempo do/a estudante e destacando seu protagonismo, para que ele possa participar na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018, p. 416).

Mattozzi (1998, p. 29) ressalta que a escola tem a responsabilidade de moldar personalidades cognitivas capazes de analisar criticamente (do ponto de vista historiográfico) a lógica das construções dos discursos sobre o passado. O desenvolvimento do pensamento estruturado sobre o mundo, com uma perspectiva histórica, é o que permitirá que os/as estudantes, desde as séries iniciais, adquiram uma formação histórica que os orientem em saber buscar informações e assim consigam uma forma de ler o mundo através do tempo. Pensar historicamente está intrinsecamente ligado à compreensão da complexidade da temporalidade histórica.

O autor Mattozzi, está enfatizando a importância da escola na formação de indivíduos com habilidades cognitivas que permitam uma análise crítica da lógica presente nas construções dos discursos sobre o passado, especialmente no contexto historiográfico. Ele argumenta que o desenvolvimento de um pensamento estruturado sobre o mundo, sob uma perspectiva histórica, é essencial para que os alunos, desde as séries iniciais, possam adquirir uma formação histórica mais profunda, que vá além, colaborando com a aprendizagem histórica dos discentes. O autor enfatiza que pensar historicamente não é apenas decorar fatos e datas, mas sim compreender a complexidade da temporalidade histórica, ou seja, entender como os eventos e as mudanças no decorrer do tempo se relacionam e influenciam a compreensão do passado.

Essa perspectiva histórica mais profunda ajuda os/as alunos/as a desenvolverem uma consciência crítica, a questionarem as narrativas e interpretações históricas, a reconhecerem as diferentes perspectivas e a perceberem como o conhecimento histórico é construído. Assim, o autor destaca que o papel da escola vai além da simples transmissão de conteúdos históricos, mas inclui o desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas que permitam aos/às alunos/as lidarem com o passado de maneira mais reflexiva e contextualizada.

O componente curricular denominado Projeto de Vida desempenha um papel significativo no aprimoramento da consciência histórica dos estudantes de múltiplas formas. Compreendemos que a consciência histórica implica na capacidade de entender as transformações ao longo da história, identificar as razões por trás dessas transformações e refletir sobre as implicações dos eventos passados no contexto atual. O Projeto de Vida envolve os alunos em uma reflexão profunda sobre suas próprias experiências, aspirações e objetivos de vida. Isso pode incluir a exploração de eventos significativos em suas vidas, como influências familiares, educacionais e culturais. Ao analisar como suas vidas evoluíram até o momento presente, os estudantes começam a entender como suas histórias pessoais estão interligadas com eventos históricos mais amplos.

Ao trabalhar em seus projetos de vida, os/as discentes podem ser incentivados/as a pesquisar e entender o contexto histórico que influenciou suas famílias e comunidades. Isso pode envolver a exploração de eventos históricos locais, nacionais e globais que moldaram o ambiente em que vivem. Os/as estudantes aprendem a reconhecer como esses eventos históricos afetaram suas próprias vidas e perspectivas.

As atividades desenvolvidas com esse componente curricular podem envolver entrevistas com membros mais velhos da comunidade, familiares ou outras pessoas que viveram em diferentes épocas. Isso permite que os/as estudantes obtenham perspectivas históricas em primeira mão e desenvolvam uma conexão mais profunda com o passado por meio do testemunho de pessoas que o viveram. Como exemplo, desenvolvemos uma atividade em sala de aula que aborda a questão do diálogo intergeracional, onde os estudantes elaboraram e aplicaram uma entrevista com um familiar, a partir da seguinte questão: *Quais as mudanças observadas pelo entrevistado (a) em relação a cidade e o bairro em que vive e suas práticas sociais?* Após a entrevista os estudantes compararam as respostas do entrevistado a partir de um contexto do passado com a atualidade.

relação com o outro que possibilita ao indivíduo perceber-se como um sujeito tanto individual quanto coletivo, reconhecendo a sua semelhança e diversidade. Segundo Chauí (2021), “a educação, como direito, precisa retomar seu sentido profundo que possuía em sua origem: formação da e para cidadania, portanto como direito universal de acesso ao saber e a criação de conhecimento” (Chauí, 2021, p. 54).

Entendemos o conhecimento como uma porta que se abre para um novo mundo. Se privarmos os estudantes desse conhecimento, eles perderão a consciência de si mesmos e do mundo ao seu redor, incluindo suas dificuldades e desafios. Como resultado, eles terão dificuldades em contribuir para a transformação das condições de desigualdade. Portanto, a educação escolar deve se comprometer com as transformações sociais, sendo essencial uma educação política que capacite os jovens a se tornarem protagonistas de suas próprias histórias. Entendemos ser fundamental criar oportunidades para que os estudantes possam compreender o significado de fazer-se parte integrante do ambiente escolar, interagindo com os profissionais da educação, a comunidade, os pais e/ou responsáveis, e compreendendo a totalidade do contexto em que estão inseridos.

O Projeto de Vida tem suas bases no direito de acesso à educação formal, sendo consagrado na Constituição Federal de 1988, especificamente no Artigo 205, que estabelece o desenvolvimento do indivíduo, sua preparação para exercer a cidadania e sua capacitação para o mundo do trabalho. Esse direito também é reforçado pela Lei Nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao afirmar que as finalidades da Educação Básica são promover o desenvolvimento do/a estudante, garantindo-lhe uma formação comum essencial para o exercício da cidadania, além de fornecer os meios necessários para seu progresso no trabalho e nos estudos subsequentes.

No entanto a cidadania possui fundamentos legais e políticos que estabelecem a ligação do indivíduo com um Estado específico ou nação, com implicações históricas que abrangem toda a sociedade. No contexto dos direitos humanos, a Declaração de Direitos Humanos de 1948 destaca dois de seus Artigos como pontos de referência pedagógica para a unidade curricular Projeto de Vida:

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

[...]

Artigo 11

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de

qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania. (UNICEF, 1948, s/n).

Dentro do contexto do Projeto de Vida, a cidadania e os Direitos Humanos podem construir uma visão de cidadania mais abrangente e promover uma abordagem emancipatória baseada na solidariedade. Esse avanço significativo reflete-se na inclusão das minorias nas políticas sociais oferecidas pelo Estado (Claude, 2005; Dias, 2007; Hunt, 2009).

Os direitos humanos, em sua essência, são tratados com a perspectiva de valorizar a dignidade humana de forma universal. No âmbito da educação, eles têm o propósito de capacitar os estudantes a se tornarem protagonistas de seus próprios projetos de vida, reconhecendo suas diversidades e entendendo-se como sujeitos de direitos, aptos a exercê-los. Além disso, a educação em direitos humanos enfatiza a importância de respeitar os direitos dos outros, promovendo a boa convivência e uma cultura de paz.

2.2 O planejamento das aulas de Projeto de Vida: perspectivas e ações

O planejamento das aulas da disciplina de Projeto de Vida é realizado com o objetivo de auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades de autodesenvolvimento, autoconhecimento e planejamento de carreira. Algumas etapas importantes que levamos em consideração ao planejar as aulas são: 1) Definir quais são os objetivos gerais e específicos da disciplina. Os/as alunos/as devem ser capazes de identificar seus interesses, definir metas realistas, criar um plano de ação, entre outros; 2) Listar os tópicos que serão abordados ao longo do bimestre. Isso pode incluir autoconhecimento, habilidades de tomada de decisão, pesquisa de carreira, definição de metas, habilidades de comunicação, entre outros. Priorizo os tópicos de acordo com sua importância e relevância para os/as estudantes; 3) Determinar quais métodos e estratégias de ensino serão utilizados em cada aula. Isso pode incluir palestras, discussões em grupo, estudos de caso, atividades práticas, projetos individuais ou em grupo, debates, entre outros.

Procuramos variar as metodologias para manter o engajamento dos estudantes e atender a diferentes estilos de aprendizagem, levando em consideração que sou professora da disciplina de Projeto de Vida de 4 turmas de 1ª série (A, B, C e D) e cada uma delas conta com estudantes

com pensamentos diferentes, portanto, são bem heterogêneos, inclusive na maneira de relacionar-se com a disciplina; 4) Selecionar recursos e materiais que serão utilizados para apoiar o ensino e a aprendizagem, isso pode incluir livros didáticos, materiais on-line, vídeos, exercícios, questionários, entrevistas com profissionais, entre outros. Acerca disso tomamos como base o conceito metodologias ativas:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. [...] As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...] (Bacich, Moran, 2018, p. 33).

Acreditamos ser, uma das formas de tornar as aulas tanto de História quanto de Projeto de Vida mais interativas consistindo na integração de tecnologias de informação e comunicação, priorizando a seleção de mídias e formatos amplamente utilizados e apreciados pelos estudantes.

Segundo Cavalcante (2012), o uso interativo das tecnologias em sala de aula, sejam elas, novas ou não, requer uma responsabilidade constante em aprimorar a compreensão dos indivíduos sobre o mundo natural e cultural. É fundamental que os sujeitos envolvidos no processo educacional se desenvolvam de maneira contínua, com apoio das novas tecnologias, desse modo, é possível constatar a aprendizagem de forma abrangente, englobando o desenvolvimento emocional, racional, imaginação, intuição e interações, por meio de desafios, exploração de possibilidades, assunção de responsabilidades, criatividade e reflexão conjuntas

[...] é de se esperar que a escola, tenha que “se reinventar”, se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie da gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizados em sua prática pedagógica. A aplicação e mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula, depende, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso, se ele vê todo esse processo como algo benéfico, que pode ser favorável ao seu trabalho, ou se ele se sente ameaçado e acuado por essas mudanças (Souza *et. al.*, 2011, p. 20).

Integramos as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas aulas, incorporando recursos digitais, aplicativos e ferramentas para enriquecer o conteúdo e envolver os estudantes de forma interativa. Ao fazê-lo, identificamos diversos recursos que podem ser

utilizados para apoiar as atividades de pesquisa, colaboração, reflexão e acompanhamento do progresso dos estudantes. As TICs desempenham um papel fundamental ao facilitar a dinâmica do aprendizado, permitindo uma abordagem mais diversificada e atrativa ao processo educativo.

O processo de avaliação dos/as estudantes da 1ª série em relação à disciplina inclui a criação de um portfólio e um diário, a realização de entrevistas com profissionais, a simulação de processos de tomada de decisão, a elaboração de planos de carreira, entre outros. Essas atividades colaboram com os jovens na intenção de relacionar o aprendizado com a vida real. Avaliamos o progresso dos/as alunos/as, determinamos métodos de avaliação que permitam acompanhar o desenvolvimento dos discentes em relação aos objetivos estabelecidos. Isso pode incluir avaliações escritas, apresentações, projetos, relatórios, reflexões individuais, entre outros. Uma questão chave também é propor *feedback* construtivo aos/às alunos/as para ajudá-los/las a melhorar seu desempenho e desenvolver habilidades ao longo do ano letivo.

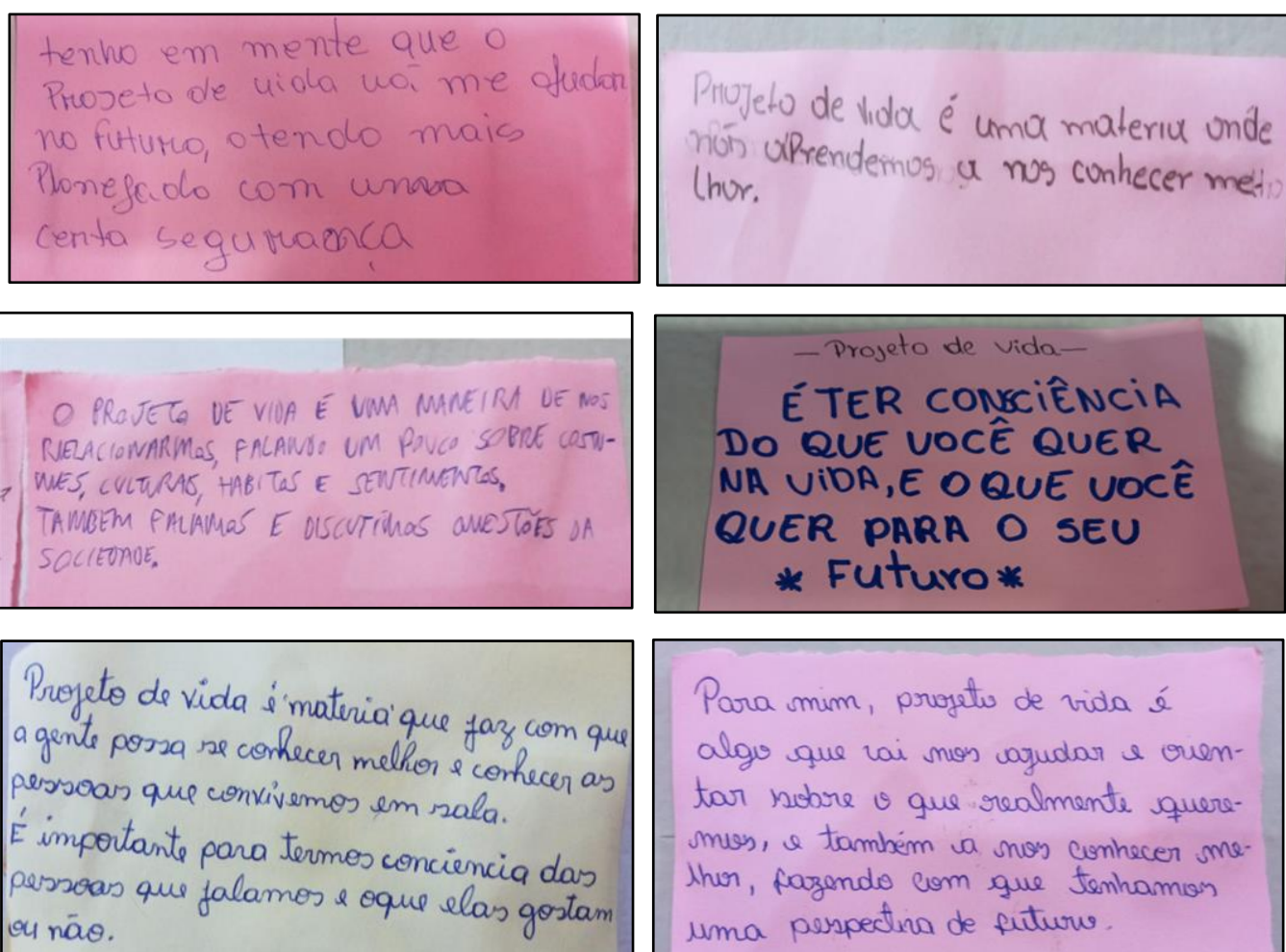
O planejamento das aulas é flexível para permitir ajustes e adaptações conforme necessário. Estar aberta ao *feedback* dos/as estudantes e fazer revisões regulares no modo de planejar pode colaborar com um melhor aproveitamento das aulas. Os/as estudantes devem ter aproximação com as aulas para existir o processo de ensino e aprendizagem expressivo. Sobre isso, afirma Flávia Eloisa Caimi:

Levar em conta o universo da criança ou do adolescente não é, pois, abdicar do rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico, mas garantir que a apropriação deste conhecimento ocorra permeada de sentido e significação resultando em sólidas aprendizagens (Caimi, 2010, p. 24).

Defendemos a ideia de que levar em consideração o universo da criança ou do adolescente não significa renunciar ao rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico. Em vez disso, argumentamos que ao se conectar com a realidade e interesses dos/as estudantes, tornando o conteúdo histórico mais relevante e significativo para eles/elas, as aprendizagens se tornam mais sólidas e significativas. A abordagem não busca diminuir a importância do conhecimento histórico, mas sim enriquecer a experiência de aprendizagem, proporcionando um ambiente onde os estudantes consigam compreender a relevância do assunto, relacionando-o com suas vivências e contexto. Ao fazer isso, o aprendizado se torna mais profundo e a motivação para aprender aumenta, possibilitando um melhor aprendizado que promova a construção do conhecimento histórico pelos estudantes.

Quando me comprometo a investigar a identidade do discente contemporâneo e a experiência que está sendo construída, em sala de aula de História e Projeto de Vida, dou início a um processo de elaboração narrativa que envolve diretamente a interação entre diferentes perspectivas e discursos. Compreender a identidade desse/a estudante é uma ação essencial para alcançar o objetivo de aproximar esse/a aluno/a do fazer histórico, resultando na ressignificação das aulas, que passam a ser encaradas como algo vivo, presente e acessível à realidade dos estudantes envolvidos. Como exemplo, realizamos uma atividade na aula de Projeto de Vida, onde o/a estudante deve escrever sua opinião e entendimento sobre a disciplina de Projeto de Vida, partindo da seguinte pergunta: *O que é Projeto de Vida?*

Figura 8 – Respostas da atividade dos estudantes da 1ª série sobre o que é Projeto de Vida



ESTUDANTE A – Tenho em mente que o Projeto de Vida vá me ajudar no futuro, o tendo planejado com uma certa segurança.

ESTUDANTE B – Projeto de Vida é uma matéria onde nós aprendemos a nos conhecer melhor.

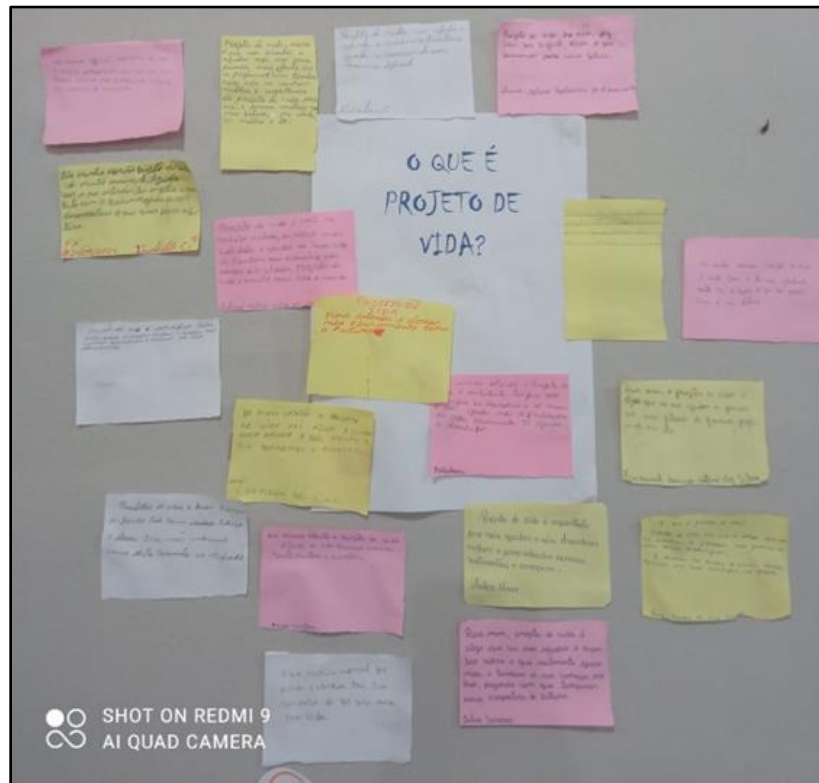
ESTUDANTE C – Projeto de Vida é uma matéria que faz com que a gente possa se conhecer melhor e conhecer as pessoas que convivemos em sala. É importante para termos consciência das pessoas que falamos e que elas gostam ou não.

ESTUDANTE D – Para mim, Projeto de Vida é algo que vai nos ajudar e orientar sobre o que realmente queremos, e também com que tenhamos uma perspectiva de futuro.

ESTUDANTE E – Projeto de Vida é uma maneira de nos relacionarmos, falando um pouco sobre costumes, culturas, hábitos e sentimentos. Também falamos e discutimos questões da sociedade.

ESTUDANTE F – É ter consciência do que você quer na vida, e o que você quer para o seu futuro.

A atividade aconteceu a partir de uma reflexão individual sobre o conceito de Projeto de Vida e, após isso, cada estudante compartilhou o seu entendimento sobre o tema, buscando assim construir, com colaboração de todos, uma compreensão geral deste conceito. O objetivo dessa atividade foi construir uma definição coletiva sobre Projeto de Vida, a atividade foi chamada de *brainstorm*. Em tradução literal, *brainstorm* significa “tempestade cerebral”, é uma técnica para pensar e conversar sobre um problema com foco na proposição de soluções. Os/as estudantes tiveram a liberdade para ressignificar o conceito de Projeto de Vida de acordo com concepções e necessidades, assim são levados a desenvolver suas próprias conclusões e hipóteses.

Figura 9 – Atividade *Brainstorm*

Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023.

Por meio da competência narrativa, é possível condensar historicamente as dimensões do tempo e as experiências vividas pelos indivíduos. Segundo Rüsen,

O suprassumo da capacidade que se tem de adquirir, mediante o aprendizado histórico, para a orientação temporal da própria vida prática, pode ser designado de competência narrativa. É ela que constitui a qualificação à qual todo aprendizado histórico está, ao fim e ao cabo, relacionado (Rusen, 2010, p. 47).

Em outras palavras, a competência narrativa refere-se à capacidade de entender a história como uma narrativa significativa, que engloba eventos passados, presentes e potencialmente futuros, permitindo ao indivíduo compreender sua própria posição no tempo e no contexto histórico. É a habilidade de conectar a história pessoal com a história coletiva, reconhecendo como as experiências do passado moldam o presente e podem influenciar o futuro.

A partir desse ponto, Jörn Rüsen acrescentou que para que ocorram os processos cognitivos de atribuição de sentido às diferentes temporalidades (passado, presente e futuro), é necessário mobilizar três dimensões reflexivas distintas. Essas dimensões incluem o Conteúdo,

que se refere à experiência que se possui com o passado; a Forma, que envolve a interpretação dessa experiência; e a Função, que se relaciona com a orientação eficiente para a ação futura, com base no significado obtido a partir das experiências vividas. A habilidade com a qual os indivíduos constroem interpretações de suas histórias pessoais e de sua identidade, Jörn Rüsen denominou de “competência narrativa”.

Portanto a competência narrativa é uma ferramenta essencial para interpretar e dar significado às informações históricas, enriquecendo a compreensão das pessoas sobre si mesmas e o mundo ao seu redor. Durante as aulas de Projeto de Vida é desenvolvido esse espaço para que os jovens possam se reconhecer como sujeitos históricos e, assim, estamos fornecendo uma base de apoio para as aulas de História.

Uma outra perspectiva se refere à influência da História na educação e no desenvolvimento do pensamento, que vai além do mero conhecimento factual ou da compreensão superficial de eventos passados (lições a serem seguidas ou evitadas). Essa influência se manifesta através de um processo reflexivo gradual, objetivo e crítico, que analisa as diversas ações, razões, motivações e interesses dos agentes históricos envolvidos (Lee, 2008).

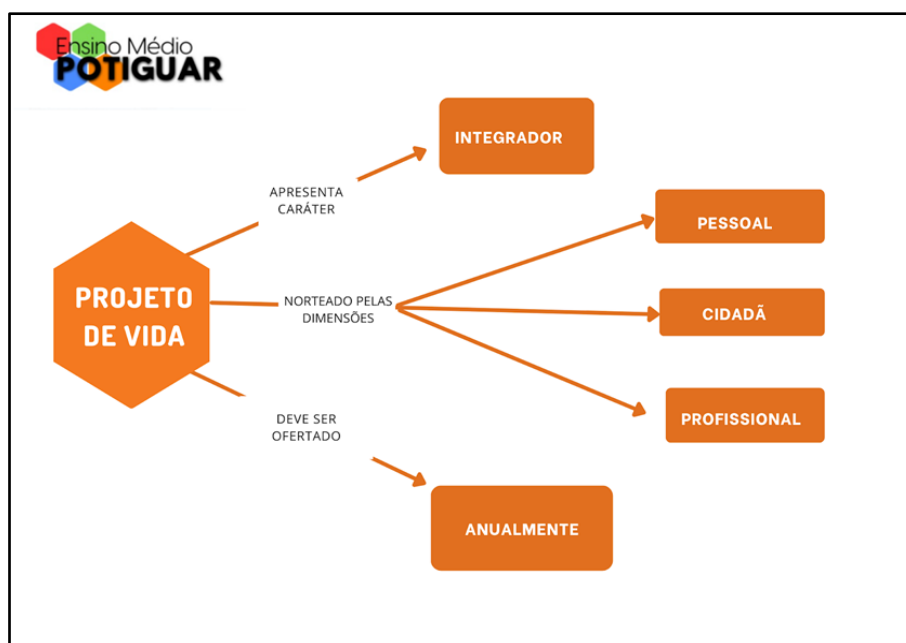
Ao planejar as aulas de Projeto de Vida levamos em consideração critérios como características individuais dos/as estudantes, como idade, nível de desenvolvimento, experiências anteriores e interesses. Tendo adaptado o planejamento para atender às necessidades dos discentes e garantir que se engajem e se beneficiem do conteúdo; fazemos conexões com situações do cotidiano, experiências pessoais e metas futuras. Os (as) estudantes devem ser capazes de ver a aplicação prática do que estão aprendendo em suas próprias vidas.

O Projeto de Vida envolve o desenvolvimento de habilidades que vão além do conhecimento teórico, planejar atividades que promovam o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz, colaboração, tomada de decisões e pensamento criativo e uma maneira de integrar essas habilidades ao conteúdo para uma aprendizagem mais holística.

A unidade curricular Projeto de Vida na SEEC/RN é estruturada em três dimensões fundamentais: pessoal, cidadã e profissional. Essas dimensões são de natureza multidisciplinar e são abordadas de forma gradual e progressiva. O objetivo é promover o desenvolvimento do sentir, perceber, pensar e agir ao longo das três séries do Novo Ensino Médio, tanto no modelo Integrado à Educação Profissional quanto no de Tempo Integral. Para alcançar esse propósito,

são adotadas estratégias que possibilitam uma abordagem abrangente, permitindo aos estudantes uma jornada de aprendizado significativa e completa.

Figura 10 – Esquema das dimensões do componente curricular de Projeto de Vida



Fonte: <http://educacao.rn.gov.br/>.

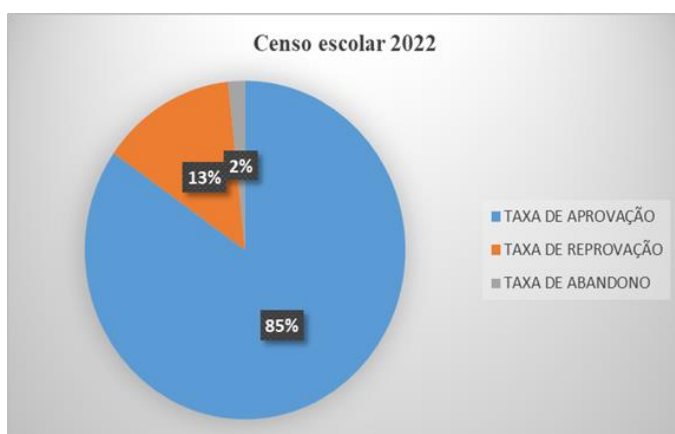
Na construção do projeto de vida, os/as estudantes têm a oportunidade de vislumbrar novas possibilidades e acreditar que podem seguir adiante. Isso significa que o projeto de vida é uma ferramenta que permite ao estudante visualizar novas oportunidades e perspectivas para seu futuro. Ele auxilia o/a estudante a identificar seus objetivos, interesses e aspirações pessoais, o que pode abrir caminhos para o desenvolvimento de uma trajetória educacional. Procurando evidenciar a mudança relacionada ao desempenho do/a estudante, trazemos os gráficos abaixo referente ao censo na EETI Profa. Clara Tetéo no ano de 2017, no período que a escola contava com ensino regular e os dados do ano de 2022 com o ensino em tempo integral.

Gráfico 1 – Censo escolar 2017



Fonte: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico>.

Gráfico 2 – Censo escolar 2022



Fonte: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico>.

No gráfico 1, observamos que, de acordo com o censo escolar do ano de 2017, a taxa de aprovação corresponde a 61%, a taxa de estudantes retidos corresponde a 16% e a taxa de evasão/abandono escolar é de 23%. Podemos considerar, observando o gráfico 2, que houve um aumento considerável na taxa de aprovação com 85% de estudantes aprovados no ano letivo de 2022 como também uma diminuição no índice de abandono com 2% e reprovação 13%. Com a inclusão deste componente ao currículo do Ensino Médio temos como objetivo apoiar os estudantes em suas escolhas e sonhos, o que pode aumentar a motivação e a conexão dos

alunos com a escola, reduzindo a evasão e contribuindo para um melhor desempenho acadêmico em relação ao aumento das taxas de aprovação e diminuição dos índices de reprovação.

Uma das primeiras atividades que envolvem a motivação de estudantes em Projeto de Vida da 1ª série é a produção de uma cápsula do tempo, que também pode ser denominada de “Cápsula dos sonhos” no sentido de incitar os jovens a construir possibilidades para o futuro. O/a estudante deve escrever seu sonho em um papel, suas expectativas em relação à escola, seus planos e como pretende conquistá-los, após isso, o papel é guardado dentro dessa cápsula, que somente será aberta ao final do ensino médio, no caso, ao final da 3ª série. O objetivo dessa atividade é que, ao abrir a cápsula, dois anos depois, o/a jovem faça uma retrospectiva do que mudou em sua vida, o que permanece, o que ainda tem a necessidade de mudar. Na escola Clara Tetéo fazemos esse momento de abertura da cápsula na “Aula da saudade”, o que representa o fechamento de um ciclo na vida desses jovens. Abaixo segue imagens das Cápsulas do tempo/sonhos de estudantes que ingressaram na escola nos anos de 2021 e 2022.

Figura 11 – Cápsulas do tempo/sonhos dos estudantes



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2021; 2022.

É necessário considerar o contexto cultural e social dos estudantes ao planejar as aulas garantindo que o conteúdo seja inclusivo, respeitando e valorizando a diversidade cultural, étnica e de gênero. Promovendo discussões e atividades que permitam aos sujeitos refletirem sobre sua identidade, valores e como eles se encaixam na sociedade. Como outro exemplo de atividade desenvolvida, trazemos a autobiografia do/a estudante, onde escrevem um pouco sobre suas trajetórias e histórias de vida.

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2019, p. 32).

Para desenvolver essa atividade foi necessário muito mais que um planejamento flexível, era imprescindível a sensibilidade e mostrar para cada um deles que suas vidas e histórias são importantes para as aulas, não apenas de Projeto de Vida, mas também de História. Os estudantes responderam às seguintes perguntas: 1) Onde você nasceu e em que ano? 2) Como foi o início de sua adolescência e algo marcou esse período? 3) O que está acontecendo neste momento de sua vida que gostaria de comentar? 4) O que você gosta de fazer? 5) Quem é a pessoa que mais inspira você atualmente? 6) Quais são seus sonhos para o futuro e como você se imagina no futuro?

lidas e nem compartilhadas em sala de aula, contudo, os próprios discentes sentiram essa necessidade de falar para os outros sobre si.

Quando proponho a investigação da identidade do jovem contemporâneo e a natureza da experiência educacional em História que está sendo moldada, inicio um processo de criação narrativa que se concentra diretamente na interseção dos discursos mútuos. Compreender quem é esse estudante torna-se uma ação essencial para atingir o objetivo de aproximar esse aluno do processo histórico, o que contextualiza as aulas de História, conferindo-lhes um status de vitalidade, presente ali, ao alcance dos indivíduos que estão participando ativamente do aprendizado. Para dialogar, citamos:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 25.).

Convém ressaltar a importância de uma abordagem mais contemplativa e consciente em relação à nossa experiência de vida, para que realmente possamos compreender e apreciar o que nos acontece e o que nos afeta, precisamos fazer um esforço consciente para interromper a correria e a agitação que caracterizam muitos aspectos da vida contemporânea. Experimentar algo profundamente envolve uma interrupção deliberada em nossas atividades habituais. Isso significa parar para refletir, observar com atenção, ouvir com cuidado e processar as informações de forma mais lenta e profunda.

Essa abordagem mais lenta permite que exploremos os detalhes, suspendam os nossos julgamentos automáticos e nossas opiniões preconcebidas, e nos conectamos mais plenamente com o momento presente. Podemos dizer que por meio da competência narrativa dos jovens temos uma ferramenta que torna a orientação temporal mais palpável, assim podemos condensar historicamente as experiências vividas pelos sujeitos.

2.3 Juventude Ausente: desvendando as razões por trás da desmotivação e da falta de frequência escolar - Um estudo com base nos dados do IBGE de 2019

Neste segundo capítulo, os alicerces teóricos são embasados nas discussões conceituais de autores vinculados à Teoria da História e ao Ensino de História. As análises contemplam o conceito de "consciência histórica" de Jörn Rüsen (2001) na visão de Luís Fernando Cerri

(2011). Além disso, utilizamos o método de pesquisa fundamentado nas ideias da Aula-Oficina de Isabel Barca (1999) e a pesquisa-ação de Thiollent (2004). Tomando essa abordagem, buscamos aproximar-nos das ideias defendidas por Freire (2001) em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, bem como uma busca por trabalhos que já foram desenvolvidos sobre o componente curricular de Projeto de Vida.

A revisão realizada para essa dissertação mostrou-se importante na maneira de analisar além da variedade de publicações, os aspectos que se evidenciam nas pesquisas que podem ser relacionados ou não com o trabalho realizado, além de nos dar aporte teórico de apoio na escrita da dissertação e a possibilidade de relacionar o que tem sido pesquisado ao contexto de análise. A partir da revisão foi possível ainda observar que a pesquisa tem um certo nível de ineditismo no PROFHISTÓRIA, uma vez que, não encontramos estudos mais específicos sobre o componente curricular de Projeto de Vida, visto que esse componente se insere ao currículo escolar aqui no Rio Grande do Norte somente a partir de 2017.

O levantamento de informações foi feito na base de dados do Portal da CAPES e no banco de dissertações do PROFHISTÓRIA Nacional, inicialmente buscamos por publicações relevantes por meio do descritor Projeto de Vida, com foco nos mais variados trabalhos, como dissertações, teses, artigos científicos. Delimitamos o período correspondente de 2018 a 2022 e foi encontrado, no Portal de Periódicos CAPES, cerca de 9.906 resultados, porém, no âmbito do Projeto de Vida enquanto componente curricular, surgiram pesquisas similares, o número citado foi alto, uma vez que a palavra “Projeto” surge em muitos trabalhos.

Conseguimos observar um diálogo existente entre minha dissertação e o artigo sobre o Projeto de Vida e Identidade, do Marco Antônio Morgado (2022), no que se refere a trabalhar a identidade dos estudantes juntamente com o projeto de vida, e ele demonstra também a necessidade de escrever mais sobre esses assuntos aqui no Brasil, pois algumas de suas referências foram encontradas em trabalhos de pesquisadores no exterior.

O autor trata do Projeto de Vida como eixo da educação básica no Brasil, critica a BNCC e o Novo Ensino Médio por não aportar fundamentos teóricos que possibilitem aos profissionais da educação conhecer como identidade e projeto de vida se constroem e se articulam. Esse artigo foi escrito no campo da educação e psicologia, tendo como objetivo explorar articulações entre o estudo da identidade e projeto de vida. Visa dessa forma contribuir com a elaboração de práticas pedagógicas que possam auxiliar os profissionais da educação enquanto colaboradores na construção de identidades e dos projetos de vida dos jovens brasileiros. Portanto é nesse momento que percebo alinhamento com minha pesquisa, uma vez que, posso contribuir com o

desenvolvimento de uma prática metodológica que possa vir a preencher uma dessas lacunas criticadas por Morgado (2022).

No sentido de refinar ainda mais a busca, comecei a pesquisar delimitando um pouco mais as palavras descritoras, utilizei Projeto de Vida e Consciência Histórica, então o número caiu consideravelmente para 27 resultados, sendo artigos e dissertações. Entre os 27 resultados encontrados com Projeto de vida e Consciência Histórica, tínhamos artigos no âmbito da Sociologia, Religião, Didática da História, tratavam da consciência do mundo, sobre formação profissional dos/as docentes, suas práticas de formação, e questões religiosas como um levantamento histórico sobre o trato educacional construído por ocasião da Reforma Protestante.

Um dos artigos pesquisados foi “Consciência Histórica de jovens: Identidade, mudanças em História e sentidos para a vida”, da Isabel Barca (2016), considero importante, pois afirma que é através do conhecimento histórico que o ser humano aprofunda a sua visão de mundo. Aqui observamos uma relação maior com minha temática uma vez que a autora trabalha com jovens entre 15 e 17 anos, utilizando uma abordagem rüseniana, no sentido de dar mais relevância à necessidade de construir uma história em sala de aula que faça mais sentido para o/a estudante, contribuindo com um ensino estruturante para os jovens.

Igualmente, os trabalhos partem do espaço escolar, onde tem como estratégias, articular ações que priorizem a consciência histórica dos jovens estudantes, seus projetos de futuro, conhecer esse/a jovem e suas necessidades, estabelecer relações com sua identidade, estimular o protagonismo, fazendo uso da metodologia da Aula-oficina.

Vânia de Lima (2018) e Victor Batista de Souza (2020) utilizam a história local como ponto de partida de suas pesquisas, nesse sentido fazem uso das ideias de Schmidt e Cainelli (2004, p. 113), apontam que “como estratégia de aprendizagem, a história local pode garantir uma melhor apropriação do conhecimento histórico baseados em recortes selecionados do conteúdo. Observamos também que essa história local a ser trabalhada é a história do bairro, dos estudantes, suas histórias de vida, na intenção de dar destaque a outros sujeitos históricos. Com objetivo de desconstruir a conhecida história oficial. E ambos seguem o modelo da Aula-Oficina, onde o conhecimento prévio do/a estudante é sempre levado em consideração pelo professor. O discente aparece como protagonista da aula. Segundo Isabel Barca:

Uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza

na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado (Barca, 2012, p. 134).

Concordando com os autores, esse modelo é mais diversificado e desafiador, superando a história oficial, ou seja, aquela história que mais aparece no senso comum. A proposta de Aula-Oficina nos interessa por entender que o/a estudante é visto/a como protagonista de seu conhecimento, sem desprezar o papel do professor como orientador desse processo. Isabel Barca (2004) defende a ideia em que, primeiramente, o professor selecione um conteúdo, pergunte aos estudantes o que eles sabem a respeito, no caso, o conhecimento prévio, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula.

Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim os jovens tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer.

As dissertações de Rosângela Monteiro (2019) e Pollyana Alencar (2020) convergem no sentido de trabalhar as identidades juvenis na produção do conhecimento escolar, dando margem para o exercício da cidadania e a compreensão do outro. Utilizam as ideias de Rüsen (2001) acerca da “consciência histórica” que se relacionam ao meu escopo, uma vez que tentam compreender as ações desses indivíduos e suas experiências de vida. Foi perceptível, contudo, que embora os trabalhos não abordem a temática de Projeto de Vida, temas semelhantes foram desenvolvidos em seus projetos de pesquisa, tais como: reconhecimento de si e do outro, a questão de envolver a autorreflexão durante as atividades, ou seja, essa é uma proposta para aulas de Projeto de Vida.

As problemáticas se assemelham, no que confere a preocupação em resolver questões relacionadas à falta de interesse dos estudantes pelos conteúdos estudados, não identificação como sujeitos históricos e dificuldades em relacionar a disciplina de História com o mundo em que vivem. Têm como objetivo principal trabalhar e estimular os conceitos de identidade e cidadania, temas muito pertinentes também ao componente de Projeto de Vida.

Na construção desta dissertação utilizamos os conceitos relacionados à formação das identidades individuais e coletivas, sua conexão com os conteúdos históricos escolares e as contribuições que essas interações podem oferecer para atender aos requisitos da BNCC (Brasil, 2018). Nosso objetivo é promover uma educação integrada às diversas dimensões do

desenvolvimento humano – intelectual, física, emocional, social e cultural – aplicada à realidade dos estudantes do Ensino Médio da EETI Professora Clara Tetéo. Parafraseando Jörn Rüsen (2001), para que os jovens possam buscar orientação existencial na História e ter suas carências de orientação no tempo sanadas, que possam tomar decisões do dia a dia instrumentalizadas pela ciência histórica; dessa forma, para que os mesmos possam compreender a História como uma importante ferramenta de transformação social.

Por fim, temos na dissertação da Pamela Fernanda (2020) o objetivo de apresentar as possibilidades da utilização dos espaços de memória e patrimônio da cidade para o ensino de história local. Fomentando o aprendizado histórico segundo algumas categorias: importância da realidade cotidiana, as necessidades da vida prática dos estudantes, sua consciência histórica, produção de narrativas históricas integrando passado, presente e perspectiva de futuro. Como citado anteriormente, apesar de não haver referência nesse trabalho sobre Projeto de Vida, podemos perceber a possibilidade de trabalhar determinadas questões que também são desenvolvidas dentro da disciplina de História. Pretendemos contribuir com um estudo que não seja pautado somente na psicologia da educação, que o desenvolvimento cognitivo possa ser investigado a partir da própria epistemologia da História.

Apesar do aumento na taxa de pessoas com 25 anos ou mais que possuem ensino médio completo no país, que subiu de 45,0% em 2016 para 47,4% em 2018 e atingiu 48,8% em 2019, ainda mais da metade dos adultos, o equivalente a 51,2% ou cerca de 69,5 milhões de indivíduos, não conseguiram concluir essa etapa educacional. Essas informações foram reveladas no dia 15 de julho pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, por meio do módulo Educação da PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua, 2019.

No Nordeste, a situação é ainda mais preocupante, com três em cada cinco adultos (60,1%) sem terem alcançado o ensino médio completo. Observa-se também uma disparidade significativa entre grupos étnicos, uma vez que 57,0% das pessoas de cor branca haviam completado esse nível educacional em todo o país, enquanto apenas 41,8% dos pretos ou pardos tinham conseguido o mesmo feito. Dentre as principais razões que levam à evasão escolar, destacam-se principalmente a necessidade de ingressar no mercado de trabalho, citada por 39,1% dos casos, seguida da falta de interesse, mencionada em 29,2% das situações. Notavelmente, entre as mulheres, também se sobressaem outros fatores, como a gravidez, responsável por 23,8% das ocorrências, e as obrigações domésticas, apontadas em 11,5% dos casos.

O motivo predominante para o abandono ou a não frequência escolar entre os jovens foi a necessidade de ingressar no mercado de trabalho, apontado por 39,1%, seguido de perto pela falta de interesse, mencionada em 29,2% dos casos. Ao desagregarmos os dados por gênero, observamos que para os homens, 50% alegaram a necessidade de trabalhar como principal motivo, enquanto 33% relataram simplesmente não ter interesse. Entre as mulheres, a falta de interesse em estudar se destacou como a principal razão, representando 24,1% dos casos, seguida de perto pela gravidez e pela necessidade de trabalhar, ambos com 23,8%. Adicionalmente, 11,5% das mulheres indicaram os afazeres domésticos como o motivo principal para o abandono ou a não frequência escolar, enquanto para os homens, esse percentual foi insignificante, com apenas 0,7%.

Independentemente da região geográfica, a necessidade de trabalhar e a falta de interesse em estudar compõem aproximadamente 70% das causas para o abandono ou não frequência escolar entre os jovens. Essa constatação sugere a importância de implementar medidas que estimulem a permanência dos jovens na escola. Assim, podemos dizer que o componente curricular oferece a possibilidade de estimular a permanência desses jovens na escola e conseqüentemente a conclusão de seus estudos, pois o componente curricular de Projeto de Vida é uma abordagem educacional que pode ser altamente motivadora para os jovens e incentivá-los a continuar na escola. Em resumo, o componente curricular de Projeto de Vida pode motivar os jovens a continuar na escola ao tornar o aprendizado mais relevante, pessoal e conectado aos seus objetivos futuros.

Com tantas mudanças ocorrendo ao mesmo tempo, os jovens se sentem pressionados e isso impacta diretamente tanto no seu modo de se socializar, quanto nas relações sociais que se constituem entre família, educação, trabalho e comunidade (Damon, 2008). Nesse cenário e, em particular na mudança do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, percebem-se altos índices de evasão escolar.

Apresentamos abaixo uma tabela que comprova tais índices, pessoas de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao médio completo e que já frequentaram escola, segundo a idade que abandonou a escola pela última vez, por sexo, cor ou raça e Grandes Regiões (IBGE, 2019).

Tabela 1 – Nível de instrução de jovens entre 14 a 19 anos

	até os 13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	19 anos ou mais
Total	8,5	8,1	14,1	17,7	17,8	15,8	18

Homem	9	7,7	13,6	17,4	18	16,9	17,5
Mulher	7,8	8,8	14,9	18	17,4	14,3	18,8
Branca	8,3	9,5	14,6	19,4	18,2	15,2	14,9
Preta ou parda	8,6	7,7	13,9	17	17,6	15,9	19,2
Norte	9,7	7,3	11,3	14	15,2	15,9	26,6
Nordeste	9	7,3	13,9	14,9	16,4	16,2	22,2
Sudeste	8,7	9	14,9	21,6	18,2	14,6	12,9
Sul	7,1	9,9	16,3	19,2	20,6	15,5	11,4
Centro-Oeste	5,9	6,3	12,2	16,6	20,6	18,6	19,9

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2019.

As disparidades educacionais, da mesma forma que outras desigualdades, estão associadas a indicadores socioeconômicos, raciais, de gênero e geográficos, conforme documentado no Painel das Desigualdades oferecido pelo Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Portanto aqueles que conseguem superar o desafio de obter acesso à educação enfrentam obstáculos como repetição de ano, defasagem idade-série e a ausência da garantia do direito de aprender e se desenvolver. Esses fatores contribuem para a ocorrência de evasão e abandono escolar.

A partir dos dados apresentados acima, podemos dizer que o componente curricular oferece a possibilidade de estimular a permanência desses jovens na escola e conseqüentemente a conclusão de seus estudos, pois o componente curricular de Projeto de Vida é uma abordagem educacional que pode ser motivadora para os jovens.

Desse modo, o Projeto de Vida pode corroborar com os jovens a permanecerem na escola ao tornar o aprendizado mais relevante, pessoal e conectados a novas perspectivas de futuro. Isso não apenas ajuda a reduzir a evasão escolar, mas também prepara os/as jovens para uma transição para a vida adulta e para o mercado de trabalho, assim como, as escolas de tempo integral podem oferecer um ambiente seguro e estruturado para os jovens, fornecendo educação de qualidade, alimentação adequada e atividades extracurriculares. Isso pode ajudar a manter os jovens ocupados e afastados de situações de risco, oferecendo apoio emocional, social e

acadêmico, o que pode contribuir para a redução da vulnerabilidade social e, conseqüentemente, salvar vidas. A integralidade da unidade curricular Projeto de Vida se baseia na concepção da BNCC, a qual implica no progresso do aluno com foco na:

[...] formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Brasil, 2017, p. 14).

Tem-se na construção do projeto de vida, a possibilidade do/a estudante enxergar novas possibilidades, de acreditar que pode seguir em frente e, nessa perspectiva, entende-se que a unidade curricular Projeto de Vida do Novo Ensino Médio vai ao encontro das políticas públicas de permanência e sucesso do/a estudante na escola. O princípio da integralidade faz um resgate das ideias defendidas por Anísio Teixeira (2010) expandido a imagem do ser humano fragmentado defendendo a ideia de homem e educação como “[...] ser único, especial e singular, na inteireza de sua essência, na inefável complexidade de sua presença (Cavaliere, 2010, p. 249).

A superação da fragmentação do ser humano em face dos desafios do mundo contemporâneo é também abordada por Fazenda (2002). De acordo com essa autora, a interdisciplinaridade, o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e a integração de abordagens e métodos de ensino adaptados à diversidade local e regional possibilitam a aproximação entre os diversos componentes curriculares, como exemplo, as disciplinas de História e Projeto de Vida em diálogo.

Em nível pessoal, já se pretendeu que a satisfação das necessidades básicas do ponto de vista biológico ou econômico deveria ser a meta precípua dos governos. Hoje, parece claro que tais satisfações, desvinculadas da possibilidade de uma abertura para sonhos, fantasias, projetos individuais, conduz a uma espécie de morte da personalidade tanto quanto a carência de alimentos, conduz à morte física (Machado, 2006, p. 22).

Portanto, hoje em dia, é perceptível que simplesmente satisfazer essas necessidades básicas, sem permitir que as pessoas tenham a oportunidade de sonhar, imaginar e perseguir projetos individuais, pode ter um efeito tão prejudicial para a personalidade das pessoas quanto a falta de alimentos para sua sobrevivência física. Em outras palavras, o autor destaca a importância de não apenas atender às necessidades básicas, mas também de permitir que as

peças tenham aspirações, sonhos e objetivos pessoais, pois isso é fundamental para o desenvolvimento saudável e completo de sua personalidade e identidade.

Sendo assim, a escola pode atuar positivamente nesse sentido e, para que isso ocorra, são necessários espaços de reconhecimento dos jovens enquanto sujeitos participativos com direito de vislumbrar uma vida digna e desenvolver um nível de consciência que os tornem capazes de se libertar dos estereótipos sociais. Enquanto professores e professoras podemos tentar desconstruir algumas concepções, mostrando ao estudante que existe a possibilidade de conectar a História enquanto disciplina à sua realidade de vida, assim superando a prática educativa que ainda hoje se mostra embasada na causa e consequência. Não esquecendo, contudo, de demonstrar que o conhecimento histórico pode ser fomentado pelo diálogo.

3 CONSTRUINDO TRAJETÓRIAS: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE HISTÓRIA EM DIÁLOGO COM PROJETO DE VIDA

Este capítulo trata de uma proposta de sequência didática²⁶. Considerando-se o objeto dessa dissertação – a contribuição para o desenvolvimento da consciência histórica em colaboração com o projeto de vida de estudantes da 1ª série do Ensino Médio da EETI Profa. Clara Tetéo. Um dos objetivos específicos pretende trabalhar a História local e o Projeto de Vida em diálogo a partir de atividades que contribuam para formação socioeducativa/cognitiva do educando e melhorando seu desempenho com a disciplina de História da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e colaborando para a didática e maior interação professor/estudante.

Desenvolvendo a disciplina de História em diálogo com o componente curricular de Projeto de Vida da parte diversificada da Escola Integral, observando quais são suas contribuições efetivas no desenvolvimento cognitivo do discente, bem como demonstrar como esta atua na vida do indivíduo e em sua aprendizagem histórica, trazendo dessa forma apoio significativo tanto para o/a estudante, uma vez que atuamos com a identidade histórica e cultural do mesmo, na cidade de Macau/RN, como para ressignificar a prática metodológica, isto é, a didática do/a professor/a de História em sala de aula.

Pretendemos desenvolver essa metodologia uma vez que entendemos que, com a sequência didática, podemos explorar a aprendizagem não apenas como um processo formal na escola, mas algo que incentiva os alunos a refletirem sobre como estão constantemente aprendendo. Trazemos para esse contexto a Didática da História que deve se preocupar em investigar como o/a estudante aprende História, para que o domínio desse saber permita mudanças efetivas nas maneiras de ensiná-la. Nesse contexto, trazemos Cerri (2011), por sua vez, complementando a proposição de Rüsen (2001), quando afirma que:

Como essa aprendizagem ultrapassa em muito a sala de aula de história e mesmo a escola, a didática da história acaba assumindo a produção, circulação e utilização social de conhecimentos históricos como seu objeto de estudo, e ao ser realizado por historiadores esse estudo não se encaixa em nenhum dos campos da historiografia [...], mas sim no campo da teoria da história (Cerri, 2011, p. 52).

Em termos metodológicos, utilizamos como base para a criação deste material pedagógico o modelo de Aula-Oficina, conforme proposto por Barca (2004). Esse modelo contrasta com a abordagem da "aula conferência", na qual o/a aluno é tratado/a como uma folha

²⁶ As atividades propostas para sequência didática foram realizadas em sala de aula, porém, como o objetivo não é fazer uma análise, me detive a fazer uma sistematização de minha experiência com as disciplinas de Projeto de Vida e História, para que possa fazer uma análise futura.

em branco e o/a professor/a é visto/a como a única fonte de conhecimento. O/a docente deve desempenhar o papel de estimular os/as alunos/as por meio de uma variedade de recursos e estratégias. Propomos por meio da sequência didática que os/as estudantes possam conhecer e refletir sobre a historicidade dos acontecimentos, analisem as relações entre o presente e o passado, bem como os vínculos dos sujeitos históricos com os contextos conjunturais e estruturais por eles/elas vivenciados e possam refletir sobre suas próprias realidades.

Nesse sentido, o estudo da História aliado ao Projeto de Vida pode criar condições para que se compreenda a organização estrutural da sociedade, como ela se configura no cotidiano em âmbito local, regional, nacional e mundial, e de que forma historicamente foi constituída, apresentada e descrita nas mais variadas linguagens – de uso corrente, científicas e artísticas. Dentro do enfoque da Aula-Oficina, o/a professor/a procura compreender as ideias prévias dos/as alunos/as, considerando-os/as como agentes ativos na construção do conhecimento por meio de atividades que envolvem desafios e questionamentos.

Ainda na questão metodológica, serão essenciais as bases teóricas da autora Isabel Barca. Para a professora Isabel Barca, na proposta da aula-oficina, uma iniciativa fundamental é “propor questões orientadoras problematizadoras, que constituam um desafio cognitivo adequado aos alunos em presença e não apenas um simples percorrer de conteúdo sem significado para os jovens” (2012, p. 37-51). Buscaremos apoio em consonância a essa proposta da aula-oficina com a autora Caimi (2010), uma vez que a história deve se aproximar das vivências dos/as estudantes, envolvendo a história de Macau e temáticas de Projeto de Vida, tais como: quem sou eu, como eu me vejo, que lugares eu ocupo, de onde eu venho. Esses questionamentos serão utilizados nas atividades referentes à sequência didática em questão.

Seguindo os pressupostos deste arcabouço, partindo do conhecimento prévio dos/as estudantes, que devem produzir narrativas históricas sobre seus bairros, responder atividades que contemplem sobre as condições sociais de onde moram, sobre a escola e como veem o conhecimento histórico. Por consequência, o/a estudante não será simplesmente um objeto de pesquisa, ele/ela será juntamente com o/a professor/a, o sujeito da pesquisa, pois deve participar ativamente desse processo de construção da aprendizagem e conhecimento histórico. Podemos perceber aqui a História disciplina conectada à história da própria vida prática cotidiana, assim sendo, o conhecimento não deve ser apresentado como algo inerte, mas deve agir como parte da vida do aprendiz.

Faremos uso da Pesquisa-Ação, em que a pesquisa se desenvolve em estreita relação com uma ação, os participantes não se colocam como sujeitos a serem pesquisados, mas, como

colaboradores em ação (Thiollent, 2004, p. 108), esse tipo de pesquisa integra o conhecimento, ou seja, teoria à práxis. Podemos dizer que uma das qualidades dessa pesquisa é que os sujeitos implicados na investigação não são considerados sem conhecimento, registram-se os ensinamentos positivos ou negativos quanto à conduta da ação e suas condições de êxito. Em princípio, trabalharemos com questionários, entrevistas, diário, oficinas, tendo como referência a pesquisa de caráter eminentemente qualitativa.

A Pesquisa Qualitativa compreende motivações, ideias e outras circunstâncias sobre o tema estudado, foco em respostas individuais, se baseia em interpretações de experiências, ainda que contemple a dimensão quantitativa com um banco de dados sobre como os estudantes da 1ª série do Ensino Médio evoluem e interagem, trabalhando de maneira conjunta conteúdos de História local e temas de Projeto de Vida.

Pretendemos elaborar atividades para serem respondidas pelos discentes, sobre suas vivências, interesses e perspectivas de futuro e suas maiores dificuldades na disciplina de História. Após a análise das informações, serão oferecidas atividades para os estudantes das 1ª séries do Ensino Médio, onde abordaremos questões pertinentes aos objetivos da dissertação em questão. Dessa forma espera-se resultados como maior motivação dos/as estudantes, melhora do desempenho acadêmico na disciplina de História e que desenvolvam um maior conhecimento de suas competências e habilidades. Pretendemos favorecer um espaço para que esses estudantes falem sobre suas histórias, suas narrativas e como observam o que está ao seu redor.

É importante destacar que ao trabalhar com jovens estudantes do Ensino Médio, temos que lançar um novo olhar ao planejar nossas aulas, sejam elas de qualquer disciplina, planejar para o/a jovem da última etapa da educação básica é muito diferente de planejar para um/a estudante do Ensino Fundamental II. Além de responder ao questionamento *Para que a história serve?* segue outro questionamento de maior peso: *Para que a História serve para minha vida?*

A partir de uma mudança de perspectiva ao planejar a sequência didática, busco lançar esse olhar, em propor atividades que colaborem com o ensino de História mais humanizado, para que desse modo o/a estudante possa sentir-se participativo/a diante de conhecimentos que o/a levem a enxergar a contribuição daquele saber para sua formação individual.

É por estarmos sendo este ser em permanente procura, curioso, “tomando distância” de si mesmo e da vida que porta; é por estarmos sendo este ser dado à aventura e à “paixão de conhecer”, para o que se faz indispensável a liberdade que, constituindo se na luta por ela, só é possível porque, “programados”, não somos, porém, determinados; é por estarmos sendo assim que vimos nos vocacionado para a humanização e que temos na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação. [...] É

importante insistir em que, ao falar do “Ser Mais” ou da humanização como vocação ontológica do ser humano [...] insista também em que está “vocação”, em lugar de ser algo a priori da história é, pelo contrário, algo que se vem constituindo na história (Freire, 2015, p. 136-137).

Desde que iniciei meu percurso profissional em uma escola de Ensino Integral e, a partir de leituras e formações profissionais pelas quais passei ao longo de minha trajetória enquanto professora, a questão de trabalhar minhas atividades e planejamentos sob a perspectiva e reflexão de um ensino mais humanizado tem sido ponto de partida da práxis enquanto docente. Para isso trazemos o historiador Marc Bloch quando afirma “mesmo que a história fosse julgada incapaz de outros serviços, restaria dizer, a seu favor, que ela entretém” (Bloch, 2002, p. 43), compreendo a palavra “entretém” não no sentido de ser um passatempo ou algo que serve para distrair, tenho aqui a palavra no sentido de motivar o/a estudante, com isso, proponho um ensino de História que venha a contribuir com o sonho de nossos discentes, que seja vista pelos jovens como um estímulo ao conhecimento.

3.1 O que queremos com a sequência didática

Em relação à sequência didática, Antoni Zabala (2014) enfatiza a importância de uma abordagem centrada no aluno e na construção do conhecimento. Ele defende a ideia de que as sequências didáticas devem ser projetadas de forma a envolver os/as alunos/as ativamente em seu próprio processo de aprendizado. Citando alguns dos princípios e conceitos-chave relacionados à sua abordagem, ele promove a ideia de que a aprendizagem é mais eficaz quando os/as alunos/as podem conectar novas informações e conceitos ao que já sabem. Isso implica a importância de relacionar o conteúdo de ensino com as experiências e conhecimentos prévios dos/as alunos/as.

Entendemos que uma sequência didática é um conjunto organizado de atividades de ensino-aprendizagem que têm como objetivo alcançar metas específicas de aprendizado. Ela é projetada para guiar os discentes por um processo de aprendizagem gradual e progressiva, com o propósito de atingir um ou mais objetivos educacionais. O principal objetivo de uma sequência didática é promover a aprendizagem significativa, na qual os/as alunos/as compreendem e assimilam os conceitos de forma profunda, relacionando-os ao seu conhecimento prévio.

Dependendo do conteúdo e dos objetivos específicos da sequência didática, pode-se buscar o desenvolvimento de habilidades específicas. A sequência didática visa ajudar os/as estudantes a construir conhecimento de forma progressiva, passando de conceitos mais simples

para mais complexos, relacionando ideias e desenvolvendo uma compreensão mais profunda do assunto. A partir dessa metodologia, podemos promover a autonomia do/a estudante, incentivando-o/a a pensar criticamente, resolver problemas por conta própria e tomar decisões.

É importante destacar que as sequências didáticas sejam flexíveis o suficiente para se adaptarem às necessidades dos/as estudantes, levando em consideração estilos de aprendizado, ritmos individuais e habilidades diversas. O produto apresentado aqui leva em consideração a aprendizagem histórica, integrando-a à pesquisa, ao ensino e ao componente curricular de Projeto de Vida. Como resultado de nossas pesquisas, propomos uma sequência didática que, entre outros objetivos, visa estimular o/a discente a reconhecer as diversas finalidades das narrativas históricas, desenvolvidas ao longo de seu processo de aprendizagem, e o motive a refletir sobre sua vivência.

Por isso consideramos importante estabelecer tal diálogo a partir das narrativas dos/as estudantes, para que possam se apropriar de uma aprendizagem histórica significativa, tendo como referência a realidade escolar na qual estamos inseridos. Por outro lado, ao lidarmos com informações provenientes da experiência do discente em uma cultura histórica, acreditamos que a sequência didática pode desempenhar um papel fundamental na facilitação do diálogo entre o/a professor/a e o/a estudante durante a construção do conhecimento histórico. A sequência didática possibilita uma análise profunda de como as representações históricas tornam o passado complexo mais acessível para a sociedade atual. Além disso, proporciona a oportunidade de aplicar os princípios da pesquisa histórica para alcançar os objetivos educacionais relacionados à formação completa dos indivíduos e ao exercício da cidadania.

É importante enfatizar que ao abordar o projeto de vida no ambiente escolar, é fundamental levar em consideração a diversidade de contextos vivenciados pelos jovens. Portanto o primeiro passo consiste em compreender os estudantes em termos sociais, culturais e emocionais, levando em conta suas origens, contexto e histórias de vida. É essencial reconhecer que, ao ingressarem no ensino médio, eles já acumularam significativas experiências e vivências que influenciam seu comportamento, atitudes, preferências, entre outros aspectos (Dayrell; Carrano, 2014).

Além disso, devido à diminuição da carga horária das disciplinas da área de humanas, ao aumento da carga horária dos alunos nas escolas sem a correspondente reestruturação da infraestrutura escolar e à falta de formação específica para os professores, a reforma educacional pela qual o Ensino Médio vem passando, impôs às escolas brasileiras a necessidade de buscar abordagens pedagógicas alternativas para abordar o Projeto de Vida.

Gontijo (2020) ao investigar a permanência e êxito como forma de inclusão dos/as estudantes apresenta um modelo para elaboração de intervenções pedagógicas sendo o trabalho com o Projeto de Vida uma dessas possibilidades. A autora argumenta que o Projeto de Vida é um tópico que pode fomentar a inclusão, à medida que capacita os indivíduos no que diz respeito ao autoconhecimento, relacionamento interpessoal e planejamento. Ela propõe que as atividades pedagógicas relacionadas devem adotar a abordagem da aprendizagem dialógica, que engloba conceitos como igualdade de diferenças, dimensão instrumental, solidariedade, criação de significado, transformação, inteligência cultural, diálogo igualitário e participação.

Portanto com a sequência didática aqui proposta, vamos estabelecer uma inter-relação entre História e Projeto de Vida a partir das atividades sugeridas em sala de aula com estudantes da 1ª série do ensino médio. Esperamos assim contribuir para uma reflexão sobre o conhecimento histórico e sua relação com a vida prática.

3.2 A elaboração da sequência didática: O caminho que vamos percorrer

Procuramos organizar a sequência didática contemplando os seguintes aspectos: total de aulas, objetivo geral e específico, descrição, recursos, habilidade, objeto do conhecimento e metodologia. Partimos da análise e seleção dos conteúdos do livro didático, do componente curricular de Projeto de Vida, e da seleção de conteúdos propostos pelo material didático do Referencial Curricular do Novo Ensino Médio Potiguar, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para 1ª série e para a disciplina de História.

As atividades propostas estão em consonância com os objetivos discutidos nesta dissertação e com as competências e habilidades a serem desenvolvidas, tanto no componente curricular de História quanto no componente de Projeto de Vida. A seguinte proposta para sequência didática pode ser aplicada com estudantes da 1ª série do ensino médio, visto que, a abordagem apresentada corresponde a objetos de conhecimentos do componente curricular de Projeto de Vida que são desenvolvidos durante essa primeira etapa do ensino médio.

Sugerimos o roteiro a seguir: 1) Reconhecer as concepções prévias dos/as estudantes; 2) Sugerir tarefas que estimulem o aprimoramento das seguintes competências: analisar fontes históricas; compreender – ou tentar compreender – as circunstâncias humanas e sociais em diferentes períodos e lugares; estabelecer conexões entre o passado e suas próprias perspectivas sobre o presente e o futuro; formular novas questões e hipóteses para investigação; 3) Apresentar desafios vinculados à realidade dos/as alunos/as por meio de situações

problemáticas; 4) Integrar as atividades anteriores em contextos variados; 5) Avaliar a evolução das ideias históricas dos/as alunos/as de maneira qualitativa em diversos momentos das aulas.

A inquietação em desenvolver algo que favoreça o aprendizado do/a estudante, o que e como ensinar, faz com que recorramos a Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, assim, obtenho a confiança necessária, para não estagnar no tempo e no espaço que ocupamos em sala de aula e na vida, compreendendo que momentos de diálogo com o/a estudante também fazem parte de um olhar crítico, porém, como dito no capítulo 2, um olhar humanizado e afetuoso, que vem somar à nossa experiência docente, o ato de ensinar História e buscar estratégias para alcançar esses jovens.

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos (as), as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 2011, p. 47).

Vamos utilizar o Referencial Curricular do Novo Ensino Médio Potiguar na sugestão de atividades que podem ser realizadas no período letivo de 6 semanas, correspondendo a 12 aulas iniciais do primeiro bimestre de História, sendo trabalhadas na carga horária de 2/horas aula semanais nas turmas de 1ª série. Buscaremos desenvolver as seguintes habilidades das disciplinas de História e Projeto de Vida:

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.

EM13CHS101²⁷ – Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

²⁷ Compreendemos EM – ensino médio, 13 – habilidade a ser trabalhada no primeiro ao terceiro ano, CH – ciências humanas, 1 – a numeração refere-se à competência específica, 01 – a habilidade a ser desenvolvida. Todos os outros códigos seguem a mesma proposta.

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.

Competência específica 6 – Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

RNCHHIS001²⁸ – Conhecer, utilizar e interpretar diferentes fontes documentais bibliográficas e documentais para os estudos de História.

RNCHHIS003 – Dominar procedimentos através de questionamentos, investigações, pesquisas, análises e confrontações entre realidades sociais de diferentes tempos e espaços.

Com o intuito de envolver os estudantes de forma investigativa na aula, sugerimos utilizar recursos facilmente compreensíveis para esses estudantes. O objetivo é incentivá-los a explorar diferentes interpretações, seguindo a abordagem sugerida pela pesquisadora Isabel Barca (2013) em estudos que analisam os processos de compreensão histórica, especialmente no contexto do Ensino Básico.

As atividades podem ser mais significativas, essas atividades devem ser desafiadoras e motivadoras, estimulando a curiosidade e o engajamento dos/as alunos/as. No processo de construção do conhecimento enfatizamos que os/as alunos/as não são apenas receptores passivos de informações, mas sim construtores ativos de seu próprio conhecimento. Sugerimos que os professores devem criar oportunidades para que os/as estudantes participem ativamente da construção de conceitos e ideias.

Enfatizamos a importância da avaliação formativa, que envolve a coleta contínua de informações sobre o progresso dos/as estudantes para adaptar o ensino de acordo. Isso permite que nós professores e professoras ajustemos nossas abordagens de ensino para atender às necessidades individuais dos/as alunos/as. Os conteúdos de ensino devem ser contextualizados

²⁸ Compreende-se RN – para Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar, CH – Ciências Humanas, HIS – História e 001 relacionada à habilidade específica da disciplina de História.

e relacionados com a vida dos/as alunos/as. Isso ajuda a tornar a aprendizagem mais relevante e aplicável. Desse modo promovemos uma abordagem construtivista da sequência didática, na qual os/as alunos/as desempenham um papel ativo na construção do conhecimento e o ensino é adaptado para atender às necessidades e interesses individuais dos jovens. Essa abordagem visa tornar a aprendizagem mais significativa, envolvente e eficaz.

A aprendizagem histórica de um indivíduo é formada com base em elementos como sensibilidade humana e capacidade reflexiva. O processo de construção da consciência histórica implica em pensar sobre as experiências passadas do ser humano ao longo do tempo. Portanto quando falamos sobre a aprendizagem histórica do indivíduo entendemos que essa se configura a partir da sensibilidade humana, ou seja, significa que a compreensão da história de uma pessoa começa com sua capacidade de sentir empatia e conexão com as experiências humanas passadas. A empatia e a sensibilidade permitem que alguém se relacione com os eventos e as vidas das pessoas que viveram antes dele.

A reflexão é a capacidade de pensar de forma crítica e analítica sobre o passado. Ela envolve questionar, interpretar e entender o contexto histórico e as implicações das ações e eventos passados. Através da reflexão, o indivíduo pode desenvolver uma compreensão mais profunda da história. Nesse processo de constituição da consciência histórica, refere-se à capacidade de alguém de situar eventos e pessoas no contexto do tempo. É a consciência de que o passado influencia o presente e o futuro. O processo de constituição da consciência histórica envolve a formação gradual dessa compreensão ao longo da vida.

Podemos levar nosso/a estudante a pensar nas experiências do homem no tempo, isso destaca a importância de analisar as experiências humanas ao longo da história, reconhecendo como os eventos e as ações moldaram a sociedade e a cultura. Pensar nas experiências humanas no contexto do tempo permite uma compreensão mais profunda da história e como ela afeta o presente.

A teoria do conhecimento histórico é que especifica o olhar da História. É isso que fundamenta a necessidade do ensino de História, será essa a base para que o aluno pense historicamente. Dito de outra forma: por que ensinamos História? Porque a forma de produção do conhecimento histórico compreendido pelo ensino e construído como conhecimento pelos alunos é que diferencia esse conhecimento dos outros e que dá condições ao ser humano de pensar historicamente e de reconhecer-se como sujeito de uma sociedade diferente de outras sociedades que convivem no mesmo tempo ou que se construíram em tempos históricos diferentes. (Oliveira, 2008, p. 9-12.)

Acreditamos que a História é necessária, pois sua finalidade reside em unir os elementos formais do pensamento histórico com as vivências humanas ao longo do tempo, com o

propósito de atender às exigências impostas pela sociedade em diferentes épocas. A justificativa da existência da História como disciplina científica e escolar deriva de sua relevância prática. A utilidade da História na pedagogia histórica reside na sua conexão com as necessidades da humanidade em seu contexto temporal.

PLANO DE AULA

Disciplinas: História e Projeto de Vida

Série: 1ª série do Ensino Médio

Objeto do conhecimento: Introdução ao estudo da História; técnicas utilizadas pelos historiadores; processo histórico; sujeito histórico, identidade e história local.

Número de aulas: 14 aulas (7 semanas). Sugestão: aplicar na fase inicial do 1º bimestre – 7 atividades.

Objetivo geral: Desenvolver a aprendizagem histórica, a capacidade de leitura do mundo e da realidade por parte dos discentes da 1ª série do Ensino Médio, utilizando o diálogo entre as disciplinas de História e Projeto de Vida.

Metodologia: Aula com utilização de metodologia ativa e recursos digitais. O roteiro de atividades propostas é dividido em 7 atividades, com duração de 7 semanas. As atividades são realizadas em conjunto com as aulas de Projeto de Vida e História, e os produtos são elaborados no decorrer do início do 1º bimestre, de acordo com a fase introdutória dos conteúdos das duas disciplinas desenvolvidas, ao final do bimestre os resultados poderão ser expostos para escola em forma de um mural.

Recursos: Datashow, slides, celulares, piloto, quadro, caixa de som, textos, papel ofício, computador.

Habilidades (BNCC): EM13CHS101 – Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

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.

RNCHHIS001 – Conhecer, utilizar e interpretar diferentes fontes documentais bibliográficas e documentais para os estudos de História.

RNCHHIS003 – Dominar procedimentos através de questionamentos, investigações, pesquisas, análises e confrontações entre realidades sociais de diferentes tempos e espaços.

Avaliação: O desempenho dos discentes é avaliado durante todo o processo a partir do interesse, da participação, da execução e da entrega das atividades e do trabalho final. Ao final da aplicação das atividades como sugestão pode ser criada uma exposição em um espaço da escola, como um mural, com toda produção realizada pelos estudantes e a produção de um diário.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

“Conhecendo nossa História Local: Construindo nossos Projetos de Vida”

ATIVIDADE 1:	IDENTIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ESTUDANTES
---------------------	---

❖ Total de aulas:	❖ 2 aulas de 50 minutos cada (1ª semana)
❖ Disciplina:	❖ História
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio
❖ Objetivo geral:	❖ Compreender a importância da História local na formação da identidade individual e coletiva.
❖ Objetivo específico:	❖ Produzir narrativas sobre o conceito de História local e patrimônio histórico.
❖ Metodologia:	❖ Realização de 2 atividades aplicadas no decorrer da Introdução aos estudos históricos.
❖ Recursos:	❖ Datashow, slide, piloto e computador.
❖ Habilidade:	❖ EM13CHS101- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
❖ Objeto do conhecimento:	❖ Introdução ao estudo da História; História local e Patrimônio histórico.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	
1ª semana:	A primeira atividade busca do/a estudante identificar o conhecimento que eles têm da cidade: Solicitando a elaboração de um texto ou comentário sobre o que conhece da história local e sugestões do que os próprios estudantes querem conhecer sobre a cidade de Macau.

	sobre a história de sua cidade, desse modo avaliando o nível de percepção que o/a estudante já possui sobre a cidade.
❖ Referências:	ALCHORNE, Isabella; CARVALHO, Sofia. #Vivências: Projeto de Vida . 1. ed. São Paulo: Scipione, 2020. RIO GRANDE DO NORTE. Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar . Secretaria do Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Natal, 2021.

ATIVIDADE 2:	Entendendo o que é Patrimônio histórico e atuação sindical na cidade de Macau.
❖ Total de aulas:	❖ 2 aulas de 50 minutos cada (2ª semana)
❖ Disciplina:	❖ História
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio
❖ Objetivo geral:	❖ Compreender a importância da História local na formação da identidade individual e coletiva.
❖ Objetivo específico:	❖ Produzir narrativas sobre o conceito de História, história local e patrimônio histórico.
❖ Metodologia:	❖ Aplicação de 1 atividade aplicada no decorrer da Introdução aos estudos históricos.
❖ Recursos:	❖ Datashow, slide, piloto e computador.
❖ Habilidade:	❖ EM13CHS101- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

❖ Objeto do conhecimento:	❖ Introdução ao estudo da História; História local e Patrimônio histórico.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	
2ª semana:	A segunda atividade para obter uma coleta de dados mais ampla, apresenta imagens ligadas a lugares considerados importantes no contexto histórico local do município de Macau e também um questionário sobre o bairro e a ideia prévia sobre patrimônio e a atuação sindical na cidade.

Figura 2 – Atividade 1: Patrimônio Histórico

Macau, memória em ação
Identificação das ideias prévias.

1. Nome: _____

2. Turma: _____

3. De acordo com as imagens apresentadas responda:

C) Denominação: Praça de Nossa Senhora da Conceição.



Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

D) Denominação: Praia de Camapum



Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Figura 3 – Atividade 2: Patrimônio Histórico e Sindicato em Macau

Macau, memória em ação
Identificação das ideias prévias.


1. Nome: _____

2. Turma: _____

3. De acordo com as imagens apresentadas responda:


A) Denominação: Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição.

Podemos considerar Patrimônio? Justifique.



B) Denominação: Carnaval de Macau

Podemos considerar Patrimônio? Justifique.



A Importância do Sindicato na Formação da Consciência.

Esta atividade tem como objetivo explorar o papel crucial dos sindicatos na formação da consciência dos trabalhadores, destacando como essas organizações desempenham um papel fundamental na luta por direitos trabalhistas, condições de trabalho justas e na promoção da solidariedade entre os trabalhadores.

- Pesquisa sobre o surgimento dos sindicatos no contexto da Revolução Industrial e das condições precárias de trabalho, levando em consideração o trabalho nas primeiras salinas da cidade de Macau.
- Como os sindicatos promovem a conscientização dos trabalhadores sobre seus direitos e interesses coletivos?
- Fazer uma análise dos principais direitos conquistados pelos trabalhadores por meio da atuação sindical, como jornada de trabalho, salário mínimo, férias remuneradas, entre outros.

Debate em grupo: Os alunos serão divididos em grupos para discutir a importância dos sindicatos na formação da consciência dos trabalhadores, destacando exemplos históricos e contemporâneos.

- Apresentação dos resultados do debate e discussão em sala de aula.



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Figura 5 – Atividade 3: Patrimônio Histórico

Macau, memória em ação
Questionário- identificação das ideias prévias

1. Nome: _____

2. Bairro: _____

3. Turma: _____

4. Conhece algum lugar ou Patrimônio Histórico em seu bairro ou cidade? Qual?

5. O que você considera Patrimônio Histórico? Cite exemplos.

Objetivo: Identificar as ideias prévias sobre patrimônio.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

❖ **Avaliação e sugestão ao professor:**

- ❖ O/a professor/a tem a opção de utilizar imagens que correspondam à realidade de sua cidade.
- ❖ **Avaliação:** O/a professor/a deverá analisar as respostas dos/as estudantes, identificando suas ideias prévias sobre patrimônio e também conhecimentos de forma geral que possam ter sobre sua cidade, levando em consideração o conceito de *consciência histórica*. Com essa

	atividade, espera-se que os/as estudantes adquiram conhecimento sobre os eventos históricos significativos que moldaram a região/localidade e questões trabalhistas das salinas da cidade de Macau.
❖ Referências:	<p>FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.</p> <p>ARAGÃO, Rosângela Monteiro. O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.</p>

Texto motivador sobre patrimônio para ser utilizado pelo/a professor/a

Como exemplo das imagens, utilizamos a imagem A (Figura 3), Igreja Nossa Senhora da Conceição, um prédio do século XIX no ano de 1854, construída pelos primeiros moradores que vinham da antiga Ilha de Manoel Gonçalves; a imagem B (Figura 3), referente ao carnaval da cidade que durante muitos anos foi considerado um dos maiores do Rio Grande do Norte; a imagem C (Figura 2), Praça da Conceição, inaugurada no dia 7 de setembro de 1950 e a imagem D (Figura 2), referente à Praia de Camapum, um dos cartões postais da cidade.

A palavra "patrimônio" tem origem latina, *patrimonium*, que na antiga Roma se referia a tudo o que pertencia ao pai, conhecido como *pater* ou *pater famílias*, o chefe da família. Apesar das semelhanças entre os termos – *pater*, *patrimonium*, *família* – existem profundas diferenças de significado, uma vez que a sociedade romana era substancialmente diferente da nossa.

Naquela época, a família abrangia tudo o que estava sob o domínio do chefe da família, incluindo a esposa, os filhos, escravos, bens móveis e imóveis, e até mesmo os animais. Todos esses elementos compunham o *patrimonium*, ou seja, tudo o que podia ser transmitido por testamento, incluindo as próprias pessoas. O conceito de patrimônio, que surgiu no contexto do direito de propriedade privada, estava estreitamente relacionado às perspectivas e interesses da aristocracia. Não existia, naquela época, um conceito de patrimônio público.

Ao longo do tempo o conceito de patrimônio foi sendo modificado, de acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)²⁹, esse conceito abrange bens de natureza material e imaterial que possuam significado para a identidade, a ação e a memória dos diferentes grupos formadores da sociedade. Dessa forma compreendemos na atualidade os patrimônios materiais: bens tangíveis, como edificações, conjuntos urbanos, sítios arqueológicos, obras de arte, documentos, entre outros. Esses bens são protegidos por sua importância histórica, artística, arquitetônica, ambiental, entre outras.

E os patrimônios imateriais se referem às práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas que as comunidades, grupos e indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. São as manifestações culturais, celebrações e saberes tradicionais. Sendo assim podemos observar as transformações pelas quais esse conceito histórico passou, sendo nos dias atuais algo mais abrangente e até democrático, não se restringindo a um único grupo social como foi na antiguidade. Observamos que o patrimônio nos evoca sentimento de pertencimento³⁰.

Questionário da atividade – Figuras 1 e 2 – Macau, memória em ação: Identificação das ideias prévias

1. Nome: _____

2. Turma: _____

3. De acordo com as imagens apresentadas, responda:

A) Denominação: Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição. Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

B) Denominação: Carnaval de Macau. Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

C) Denominação: Praça de Nossa Senhora da Conceição. Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

D) Denominação: Praia de Camapum. Podemos considerar Patrimônio? Justifique.

Questionário da atividade – Figura 5 – Macau, memória em ação: Identificação das ideias prévias

²⁹ Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/356/>.

³⁰ Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/12917/1/Almir%20Felix%20Batista%20de%20Oliveira.pdf>

1.Nome: _____

2. Bairro: _____

3. Turma: _____

4.Conhece algum lugar ou Patrimônio Histórico em seu bairro ou cidade? Qual?

5. O que você considera Patrimônio Histórico? Cite exemplos.

ATIVIDADE 3:	A influência da cidade na minha identidade
❖ Total de aulas:	❖ 2 aulas de 50 minutos cada (3ª semana) – 2ª etapa
❖ Disciplina:	❖ História e Projeto de Vida
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio
❖ Objetivo geral:	❖ Motivar a reflexão sobre a história de vida de seus antepassados e de seu território.
❖ Objetivo específico:	❖ Identificar os locais de onde vieram seus antepassados e refletir como essa herança familiar pode enriquecer e fazer parte de sua identidade; entender situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços.
❖ Metodologia:	❖ A segunda etapa corresponde a uma aula de campo, onde os/as estudantes devem fazer um <i>tour</i> pelo bairro da escola e outros pontos importantes do local onde moram. O roteiro da aula de campo pode ser elaborado em conjunto, professor/a e estudante.
❖ Recursos:	❖ Uso de celulares ou câmeras fotográficas para registro fotográfico.

❖ Habilidade:	❖ 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.
❖ Objeto do conhecimento:	❖ Identidade, sujeito histórico e História local.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	
3ª semana:	<p>1ª Etapa- Após esse momento os jovens podem fazer uma releitura dos lugares por onde passaram através de desenhos, poemas e fotografias, fazendo um comparativo entre as informações coletadas na entrevista anterior, sobre as mudanças na cidade, ou seja, o antes e o hoje.</p> <p>2ª Etapa- Produção de uma redação por parte dos/as estudantes sobre os problemas sociais, econômicos e estruturais que eles observaram na cidade, apontando propostas de possíveis soluções.</p> <p>Roteiro da aula de campo: A) Qual problema social você observa em relação aos lugares visitados? B) Você enquanto sujeito histórico, o que sugere como proposta de intervenção para o problema identificado? C) Qual a principal atividade econômica do lugar e qual sua importância para comunidade?</p>
❖ Avaliação e sugestão ao professor:	❖ Como sugestão a elaboração de um mural na sala de aula onde a narrativa construída pelo/a estudante através da entrevista fica exposta, bem como as imagens e poemas criados após a aula de campo.

	<p>❖ Avaliação: Por meio da apresentação escrita e oral das entrevistas, observamos o conhecimento que os/as estudantes assimilaram sobre as mudanças que ocorreram ao longo do tempo tanto nas práticas culturais e físicas da cidade, quanto também, as mudanças na questão do trabalho nas salinas a partir da atuação do sindicato.</p>
<p>❖ Referências:</p>	<p>CERRI, L. F. Ensino de História e Consciência Histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.</p> <p>DAYRELL, J., GOMES, N. L. Cidadania e a luta por direitos humanos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. 1 ed. v. 5. Belo Horizonte: DCP/FAFICH/UFMG, 2009.</p> <p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 31 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.</p> <p>RÜSEN, J. Consciência histórica como tema da didática da história. Metis-história e cultura. v. 19, n. 38, p. 16-22, jul./dez. 2001).</p>

Essa proposta de atividade número 3 tem relação com o autoconhecimento, tema muito trabalhado nas aulas de Projeto de Vida. Entendemos o autoconhecimento como um processo de constante busca por si mesmo. Contribuímos também com a noção de identidade, que entendemos ser a forma como uma pessoa se percebe e é percebida pelos outros. A identidade é uma construção complexa e multifacetada que evolui ao longo da vida de uma pessoa e pode ser influenciada por uma variedade de fatores, incluindo a cultura, o ambiente social, experiências pessoais e autoconhecimento.

Ela desempenha um papel fundamental na formação das relações interpessoais, na autoestima e na autoidentificação das pessoas. Ao fazer a entrevista com uma pessoa de mais idade, o/a jovem pode relacionar as informações do passado com informações do presente, o/a estudante ao pensar historicamente, pode problematizar o passado se orientando para o presente e, assim, criando perspectivas de ação para o futuro. O autoconhecimento, ou seja, o entendimento de quem somos, nossas experiências, valores e identidade pessoal, é o elemento fundamental que constitui a consciência histórica humana. A consciência histórica envolve a capacidade de compreender, interpretar e contextualizar eventos históricos, bem como a influência desses eventos na sociedade e em nossas vidas.

A ideia é que, ao conhecermos a nós mesmos, nossos antecedentes, experiências e perspectivas, estamos em melhor posição para compreender e interpretar a história de forma mais significativa. O autoconhecimento influencia a maneira como percebemos e interpretamos os acontecimentos históricos, permitindo que leiamos o mundo de várias maneiras, pois nossa compreensão da História é moldada por nossas experiências pessoais e nossa identidade. Em resumo, o autoconhecimento é a base sobre a qual construímos nossa consciência histórica, e esse conhecimento pessoal influencia como vemos e interpretamos o mundo e os eventos históricos que o moldaram.

Com o objetivo de estimular reflexões mais aprofundadas entre os/as estudantes sobre a consciência de si mesmos, a forma como percebem o mundo e o papel que desempenham na sociedade, sugerimos essas duas etapas de atividades que, sobretudo, os incentivarão a adotar uma posição pessoal diante das situações analisadas e vistas por eles. É importante observar que essa atividade pode trazer algum desconforto a algum/a estudante, por se tratar de uma abordagem familiar. Tornando-se necessária uma conversa prévia com o/a estudante que apresente alguma situação, para que junto com ele/ela possa buscar outra estratégia para aplicação da atividade.

ATIVIDADE 4:	A influência da cidade na minha identidade
❖ Total de aulas:	❖ 2 aulas de 50 minutos cada (4ª semana) – 1ª etapa
❖ Disciplina:	❖ História e Projeto de Vida
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio
❖ Objetivo geral:	❖ Motivar a reflexão sobre a história de vida de seus antepassados e de seu território.
❖ Objetivo específico:	❖ Identificar os locais de onde vieram seus antepassados e refletir como essa herança familiar pode enriquecer e fazer parte de sua identidade; entender situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços.

❖ Metodologia:	❖ Aplicação de 2 atividades a serem realizadas em duas aulas cada. A 1ª etapa é a entrevista com algum familiar ou parente; após a entrevista elaboração de um texto com as informações coletadas. A 2ª etapa consiste na visita a lugares que fazem parte do cotidiano dos/as estudantes.
❖ Recursos:	❖ Folha de ofício, piloto, canetas para 1ª etapa. Para a 2ª etapa, uso de celulares ou câmeras fotográficas para registro fotográfico.
❖ Habilidade:	❖ 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.
❖ Objeto do conhecimento:	❖ Identidade, sujeito histórico e História local.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	
4ª semana:	<p>1ª Etapa – A primeira atividade busca do/a estudante identificar o conhecimento que eles/elas têm sobre suas origens familiares, solicitando a elaboração de um roteiro de entrevista a ser aplicada com algum familiar.</p> <p>2ª Etapa – Após a realização da entrevista os/as estudantes transformam as informações do/a entrevistado/a em um texto a ser apresentado para toda turma.</p>
ROTEIRO DA ENTREVISTA – 3ª semana – 1ª Etapa	

<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual seu nome? 2. Qual sua idade? 3. Há quanto tempo você mora nesta cidade? 4. Na sua opinião, o que mudou na cidade? 5. Que acontecimentos mais marcaram sua vida nessa cidade? 6. Você acha que sua vida seria diferente em outro território? Justifique. 7. Qual o lugar da cidade que desperta em você uma memória afetiva e por quê? 8. Se você pudesse modificar algo do lugar onde mora, o que seria e por quê? 9. Quais sonhos você tinha em sua juventude? 	
<p>❖ Avaliação e sugestão ao professor:</p>	<p>❖ Como sugestão também é interessante expor o material no mural ao fim da sequência didática na sala de aula onde a narrativa construída pelo/a estudante através da entrevista pode ficar exposta, bem como as imagens e poemas criados depois da aula de campo.</p> <p>❖ Avaliação: Estas questões iniciais visam possibilitar que os/as estudantes reconheçam os elementos relacionados ao espaço ao seu redor, evitando abordagens isoladas e descontextualizadas.</p>
<p>❖ Referências:</p>	<p>ALCHORNE, Isabella; CARVALHO, Sofia. #Vivências: Projeto de Vida. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2020.</p> <p>ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única; tradução Julia Romeu. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.</p> <p>CAIMI, Flavia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo. <i>In</i>: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.) História: ensino fundamental. v. 21. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino)</p>

ATIVIDADE 5:	Conhecendo minha história
<p>❖ Total de aulas:</p>	<p>❖ 2 aulas de 50 minutos cada (5ª semana)</p>

❖ Disciplina:	❖ História e Projeto de Vida
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio
❖ Objetivo geral:	❖ Iniciar formas de autoconhecimento.
❖ Objetivo específico:	❖ Fazer uma reflexão sobre a construção do Projeto de Vida; maximizar o conhecimento sobre si.
❖ Metodologia:	<p>❖ Utilização do texto auxiliar para o professor sobre o tema identidade, vídeos, e produção de autobiografia e roda de conversa. Para aplicação dessa atividade é necessário que o/a estudante possa criar uma linha do tempo de sua vida, destacando datas e acontecimentos que marcaram cada fase.</p> <p>❖ Música para ser utilizada como motivação durante a roda de conversa: <i>Máscara</i> (Pitty).</p>
❖ Recursos:	❖ Datashow, slide, piloto, computador e caixa de som.
❖ Habilidade:	❖ 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.
❖ Objeto do conhecimento:	❖ Identidade, família, escola e sujeito histórico.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	

<p>5ª semana</p>	<p>1ª Etapa – Iniciar com a música <i>Máscara</i> para despertar um momento de reflexão e, em seguida, orientar a elaboração da autobiografia</p> <p>2ª Etapa – Vídeo: <i>Retratos da real beleza</i>. Assistir ao vídeo e discutir sobre a sua mensagem aliando a primeira etapa da atividade. Em seguida, fazer uma roda de conversa onde cada estudante poderá compartilhar um pouco de sua história. A atividade ficará exposta no mural final da sequência didática da sala de aula.</p>
<p style="text-align: center;">Sugestões de perguntas:</p> <p>a) Data de nascimento:</p> <p>b) Local onde nasceu e vive atualmente:</p> <p>c) Onde estudou:</p> <p>d) Algumas habilidades específicas:</p> <p>e) Um pensamento em que realmente acredite:</p> <p>f) Algo sobre a sua família:</p> <p>g) Com uma palavra, o que quer ser.</p> <p>h) Você se considera um sujeito histórico? Por quê?</p> <p>i) Como você se considera enquanto estudante?</p> <p>j) Que fontes podem ser usadas para conhecer mais a história do lugar em que você vive?</p>	
<p>❖ Avaliação e sugestão ao professor:</p>	<p>❖ A sugestão para essa aula tem como finalidade a abordagem de questões relacionadas à construção da identidade de cada estudante e de seu universo de valores na relação consigo mesmo.</p> <p>❖ Avaliação: Por meio da entrega e participação das atividades. Trata-se, neste sentido, não apenas da descoberta de si mesmo, de suas potencialidades e fragilidades, mas de um exercício de reflexão sobre seus planos e sonhos.</p>
<p>❖ Referências:</p>	<p>ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais. São Paulo: Summus Editorial, 2020.</p>

	<p>BARCA, Isabel. Consciência Histórica de Jovens: Identidade, Mudança em História e Sentidos para Vida. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, vol.9 (21), Curitiba, 2016.</p> <p>YOUTUBE: Retratos da real beleza. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=II0nz0LHbcM. Acesso em 10 jan. 2024.</p>
--	--

Sugestão de texto³¹ auxiliar para o/a professor/a para a aula e atividade número 5

A imagem que toda criança tem de si mesma é produto dos numerosos reflexos que fluem de muitas fontes: o tratamento que recebe das pessoas à sua volta, o domínio físico sobre si mesma e sobre o ambiente, e o grau de realização e reconhecimento em áreas importantes para ela. Esses reflexos são como fotos instantâneas de si mesma, que ela cola num álbum imaginário de retratos e formam a base de sua identidade.

É importante ter em mente que a imagem que a pessoa tem de si mesma pode ser, ou não, exata. Na contemporaneidade, tanto a família quanto a escola desempenham papéis fundamentais na socialização das novas gerações. É principalmente por meio dessas instituições que os jovens de hoje moldam sua identidade, adquirem valores e se preparam para a vida adulta, especialmente no contexto de suas carreiras. Todo ser humano tem um eu e uma autoimagem. Quanto mais exata a imagem que o/a jovem faz de si mesmo/a, mais realisticamente ele/ela conduz a sua vida.

ATIVIDADE 6:	Conexão entre história local e Projeto de Vida
❖ Total de aulas:	❖ 4 aulas de 50 minutos cada (6ª semana). Sugestão: utilizar em 2 aulas de História e 2 de Projeto de Vida.
❖ Disciplina:	❖ História e Projeto de vida
❖ Série:	❖ 1ª série do Ensino Médio

³¹ ESCOLA DA ESCOLHA. **Site**. Disponível: <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>. Acesso em: 16 out. 2022


❖ Objetivo geral:	❖ Promover a compreensão da importância da história local na formação da identidade e do projeto de vida dos/as alunos/as.
❖ Objetivo específico:	❖ Explorar a história local e suas conexões com a vida atual dos estudantes; refletir sobre como o conhecimento da história local pode influenciar escolhas e aspirações pessoais; desenvolver habilidades de pesquisa, apresentação oral e escrita; estimular a consciência da importância de conhecer e valorizar a cultura e a história locais.
❖ Metodologia:	❖ 1ª Etapa – Introdução (2 aulas): Apresentação do tema: importância da história local para o projeto de vida: Discussão em sala de aula – a partir do diálogo sobre o tema, os/as estudantes devem identificar palavras-chaves (Figura 5 – Nuvem de ideias) que, na visão deles/as, caracterizam melhor a cidade, bairro, rua onde vivem.
❖ Recursos:	❖ Datashow, slide, piloto e computador.
❖ Habilidade:	❖ 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.
❖ Objeto do conhecimento:	Identidade e Projeto de Vida
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	

6ª semana:	<p>1ª Etapa – A primeira atividade busca do/a estudante identificar o conhecimento que eles/elas adquiriram sobre a cidade, solicitando a elaboração de um texto ou comentário, a partir das informações que o/a professor/a trouxe para sala de aula, como texto ou imagens.</p> <p>2ª Etapa – Tarefa de casa: Pesquisa preliminar sobre um evento, acontecimento ou pessoa histórica local que os alunos achem interessante, justificando na pesquisa: O porquê da escolha, o que de importante tem esse acontecimento, pessoa ou lugar para história da cidade?</p>
-------------------	--

Figura 5 – Atividade: Nuvem de ideias

Macao, memória em ação!
Atividade "Nuvem de ideias"

A partir das informações apresentadas na aula de hoje, escreva palavras que na sua opinião, identificam melhor nossa cidade, bairro ou rua onde você mora.



<p>❖ Avaliação e sugestão ao professor:</p>	<p>❖ O/a professor/a pode levar para sala de aula alguma fonte escrita (texto) ou visual (imagens) de informações sobre a origem da cidade.</p> <p>❖ Avaliação: Apresentação de exemplos da história local, por meio da escrita e oralidade. Com essa atividade os/as estudantes podem desenvolver a capacidade e o senso crítico.</p>
<p>❖ Referências:</p>	<p>SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione. 2004. (Pensamento e ação no magistério)</p> <p>SOUZA, Victor Batista de. Aprender história para vida: novos olhares para o bairro em proposta de aula-oficina. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, 2020.</p>

<p>ATIVIDADE 7:</p>	<p>Eu, minha história e minha cidade</p>
<p>❖ Total de aulas:</p>	<p>❖ 2 aulas de 50 minutos cada (7ª semana)</p>
<p>❖ Disciplina:</p>	<p>❖ História e Projeto de Vida</p>
<p>❖ Série:</p>	<p>❖ 1ª série do Ensino Médio</p>
<p>❖ Objetivo geral:</p>	<p>❖ compreender a importância da história local em suas vidas.</p>
<p>❖ Objetivo específico:</p>	<p>❖ promover o engajamento, a reflexão e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o seu projeto de vida.</p>
<p>❖ Metodologia:</p>	<p>❖ Corresponde à apresentação do trabalho realizado pelos/as estudantes com uma atividade prática: os/as alunos/as escolhem e apresentam um evento ou pessoa histórica local.</p>
<p>❖ Recursos:</p>	<p>❖ Datashow, slide, piloto e computador.</p>

❖ Habilidade:	❖ EM13CHS101- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
❖ Objeto do conhecimento:	❖ História local, cultura, identidade e sua influência no projeto de vida dos/as estudantes.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	
7 ^a semana:	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Sugestão de culminância das atividades realizadas ao longo da sequência didática: exposição de um mural de atividades. ❖ Aplicação de um jogo de tabuleiro com perguntas sobre os conteúdos trabalhados durante a sequência didática (ver modelo no Apêndice A).
❖ Avaliação e sugestão ao professor:	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Avaliação: Realizada da seguinte maneira, incluindo: Avaliação das apresentações dos/as alunos/as; das atividades escritas e reflexivas; participação e engajamento em sala de aula; reflexão individual dos/as alunos/as sobre como a atividade influenciou suas perspectivas e compreensão da história local em relação ao projeto de vida. <p>Ao integrar esses elementos na educação, os/as estudantes podem não apenas compreender melhor sua história local, mas desenvolver as habilidades necessárias para tomar decisões informadas sobre seu projeto de vida futuro.</p>
❖ Referências:	WELLER, W. Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. <i>In</i> : DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). Juventude e ensino

	médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
--	---

As atividades sugeridas visam estimular os estudantes a compreenderem a importância da história local em suas vidas, promovendo o engajamento, a reflexão e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o seu projeto de vida. Trabalhar a temática da História local em sala de aula é importante por várias razões, a história local envolve eventos, pessoas e lugares que são mais próximos da realidade dos jovens. Isso pode tornar a aprendizagem mais significativa, pois os/as estudantes podem se relacionar mais facilmente com o conteúdo e entender como a história afeta suas vidas e comunidades.

Quando trabalhamos com a história do lugar em que vivemos, criamos uma conexão com a identidade e o senso de pertencimento, isto é, a História local ajuda os/as estudantes a desenvolverem um senso de pertencimento à sua comunidade e identidade cultural. Ao explorar as histórias e tradições locais, os/as estudantes podem se sentir mais conectados/as e valorizados/as em relação ao lugar de suas vivências e perceber-se como sujeitos históricos.

A História local muitas vezes se entrelaça com eventos e tendências históricas mais amplas. Ao estudar a História local, os discentes podem ganhar uma compreensão mais profunda das dinâmicas e processos históricos que moldaram não apenas sua comunidade, mas também o mundo em geral. Assim colaboramos para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e análise, uma vez que explorando essa temática, muitas vezes requer que os/as estudantes conduzam pesquisas, analisem fontes primárias e secundárias e sintetizem informações. Isso ajuda a desenvolver habilidades críticas, como a pesquisa histórica, o pensamento analítico e a capacidade de avaliar evidências.

Ao aprender sobre a história do lugar onde vivemos, os/as estudantes adquirem um entendimento mais profundo das questões sociais e políticas que afetam sua comunidade. Isso incentiva um maior envolvimento e a capacidade de fazer a diferença em sua comunidade. Contribuímos desse modo para a preservação do patrimônio cultural e histórico, corroborando o conhecimento dos discentes sobre a importância de proteger e valorizar os monumentos, tradições e registros históricos locais que podem contribuir para a preservação a longo prazo, além de promover o processo de formação de sua consciência e aprendizagem histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, no campo do Ensino de História e Projeto de Vida, é gratificante refletir sobre a jornada acadêmica e as descobertas realizadas ao longo deste processo. Partindo da inquietação em responder às seguintes questões: *como esses jovens podem encontrar sentido no que lhes é proposto em sala de aula na disciplina de História para que se percebam como sujeitos históricos? Como desenvolver uma educação que contemple o Projeto de Vida dos jovens e estimule sua consciência histórica?* O estudo proporcionou uma oportunidade única para aprofundar o entendimento sobre a importância do ensino de História na formação integral dos alunos e sua conexão intrínseca com o desenvolvimento de um projeto de vida significativo.

Durante a pesquisa foi possível explorar abordagens pedagógicas que visam não apenas transmitir conhecimentos históricos, mas também promover o desenvolvimento de habilidades críticas, o pensamento reflexivo e a construção de identidades individuais e coletivas. A interação constante entre teoria e prática revelou a complexidade do processo educativo e a necessidade de abordagens flexíveis e contextualizadas para engajar os estudantes de maneira eficaz.

A integração do Projeto de Vida no contexto do ensino de história revelou-se uma estratégia valiosa para estimular a reflexão dos/as estudantes sobre seus propósitos, valores e aspirações pessoais. A interseção entre as narrativas históricas e a construção de projetos de vida proporcionou um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o fortalecimento do senso de pertencimento.

Durante este estudo evidenciou-se a relevância do/a professor/a como facilitador/a no processo de aprendizado, assumindo um papel crucial na inspiração, orientação e estímulo ao pensamento crítico dos/as alunos/as. A contínua formação dos educadores mostrou-se essencial para aprimorar a excelência no ensino de História e para promover uma educação mais sintonizada com as exigências da sociedade atual.

Este trabalho não se encerra apenas como uma conclusão acadêmica, mas como um convite à reflexão contínua sobre a prática docente e a promoção de ambientes educacionais mais inclusivos e motivadores. Acredito que a interconexão entre o Ensino de História e o Projeto de Vida pode ser uma ferramenta poderosa na construção de cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com a construção de um futuro mais consciente e promissor.

É importante esclarecer que as atividades da sequência didática do produto acadêmico desenvolvido foram aplicadas, porém, não foi viável fazer uma análise, uma vez que o objetivo

principal era fazer uma sistematização³² das atividades e de minha experiência enquanto professora das disciplinas de História e Projeto de Vida e, assim, poder contribuir para um espaço mais dialógico e democrático entre professores/as e estudantes. Apesar de ser concebido como uma ferramenta valiosa, circunstâncias específicas, como o fator tempo, impediram a análise mais aprofundada das atividades. Em última análise, essa circunstância não diminui seu valor intrínseco ou seu potencial impacto positivo. Pode, ao contrário, servir como um ponto de partida para aprimoramentos futuros, contribuindo para o amadurecimento do projeto e seu potencial de aplicação em contextos relevantes. Com o intuito de finalizar esta dissertação, desejo compartilhar uma citação originalmente proveniente do livro *Ensinando a Transgredir*, de bell hooks:

As crianças são os melhores teóricos, pois não receberam a educação que nos leva a aceitar nossas práticas sociais rotineiras como “naturais” e, por isso, insistem em fazer as perguntas mais constrangedoramente gerais e universais, encarando-as com um maravilhamento que nós, adultos, há muito esquecemos. Uma vez que ainda não entendem nossas práticas sociais como inevitáveis, não veem por que não poderíamos fazer as coisas de outra maneira (hooks, 2017, p. 83).

Destacamos a importância de manter a capacidade de questionar e explorar alternativas que possibilitem não somente estimular, mas trazer e envolver o/a jovem como colaborador/a no processo de ensino e aprendizado, motivando os/as estudantes a manterem o que podemos chamar de liberdade questionadora, que é justamente a curiosidade de fazer perguntas.

Através da sistematização das atividades de História e Projeto de Vida foi possível observar que as aulas proporcionaram aos jovens uma expansão da consciência cidadã, abordando seus direitos, deveres e, especialmente, as complexidades políticas, econômicas, sociais e culturais de nosso município que exercem impacto significativo em nossa realidade e nas escolhas que fazemos. Enquanto a disciplina de História resgata a compreensão do passado da humanidade com o propósito de colaborar com cidadãos críticos, o Projeto de Vida fez um resgate da história individual, ampliando as perspectivas futuras e buscando preparar o

³² De acordo com Falkembach (1995; 2008), quando pensamos em sistematizar experiências, queremos pensar a prática e, com isso, produzir conhecimento. A sistematização de experiências, constituída a partir da tradição latino-americana da educação popular, redefiniu, na segunda metade do século XX, paradigmas, modalidades de intervenção pedagógica e de investigação social.

indivíduo para uma transição consciente e responsável para a vida adulta, como membro ativo da sociedade.

A maioria dos/as estudantes demonstrou um nível significativo de engajamento nas atividades propostas, participando ativamente de discussões e reflexões sobre metas pessoais e profissionais. Muitos mostraram progresso no entendimento de suas próprias habilidades, valores e interesses. Isso sugere uma melhoria na consciência de si mesmos, fundamental para a tomada de decisões alinhadas com suas aspirações.

Observamos casos em que os/as estudantes conseguiram aplicar efetivamente as lições aprendidas durante as aulas em suas vidas cotidianas, estabelecendo metas alcançáveis e tomando decisões mais conscientes. O ambiente de aprendizado promoveu a colaboração entre os discentes, permitindo a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento.

Considero relevante destacar os momentos de fragilidade, houve casos em que alguns estudantes não participaram ativamente das atividades propostas, o que pode indicar uma necessidade de estratégias adicionais para envolvê-los no processo de aprendizagem. Alguns jovens encontraram dificuldades ao tentar aplicar os conceitos aprendidos em situações do mundo real, como por exemplo, dois estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Isso destaca a necessidade de fornecer orientação mais prática e recursos de apoio.

Alguns estudantes mostraram resistência no início das atividades, principalmente, aquelas que os levavam a refletir sobre aspectos mais profundos de suas vidas, o que pode indicar a necessidade de abordagens mais flexíveis e sensíveis para encorajar a autodescoberta. O interesse dos/as alunos/as pelo conteúdo variou, refletindo a importância de ajustar as abordagens pedagógicas para manter a relevância e o envolvimento de todos.

Apesar dos desafios, a participação dos estudantes durante as atividades da sequência didática foi, em sua maioria, positiva, evidenciando um progresso significativo em suas jornadas de autoconhecimento, planejamento futuro e aprendizado histórico. A avaliação desses pontos positivos e negativos fornecerá *insights* valiosos para aprimorar ainda mais a qualidade das atividades e atender às diversas necessidades dos educandos.

Esperamos que este estudo possa contribuir para a expansão das discussões e práticas no campo do Ensino de História, inspirando educadores, pesquisadores e gestores a investirem em estratégias inovadoras que promovam uma educação mais humanizada e significativa. Que as lições aprendidas ao longo desta pesquisa ecoem não apenas nos corredores acadêmicos, mas, sobretudo, nas salas de aula, inspirando transformações positivas na vida de cada estudante. O recurso educacional proposto neste contexto, em interação com a cultura histórica

da sociedade com o propósito de formar a identidade histórica do/a estudante, procura viabilizar a promoção da autonomia crítica do/a aluno/a e o desenvolvimento do seu projeto de vida. Tal abordagem visa enriquecer a consciência histórica, possibilitando uma aplicação mais eficaz em ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução Julia Romeu. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALENCAR, Pollyana Gurgel de Medeiros. **As identidades juvenis urbanas como autopercepção e compreensão do "outro" na produção do conhecimento histórico**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2021.

ANDRADE, Pamela Fernanda de. **Ensino de história por meio dos espaços de memória da cidade** /Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de História, Programa de PósGraduação em Ensino de História (Rede Nacional - Polo PROFHISTÓRIA - UFRJ) – Mestrado Profissional, 2020.

ARAGÃO, Rosângela Monteiro. **O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania**. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. **Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. São Paulo: Summus Editorial, 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

BARCA, Isabel. **Consciência Histórica de Jovens: Identidade, Mudança em História e Sentidos para Vida. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Online), 2016, vol. 9 (21).

BAROM, Wiliam Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. **O ensino da História a partir da teoria de Jörn Rüsen**. Seminário de Pesquisa do PPE. Maringá, UEM, 2011.

BEN-SHAHAR, Tal. **Seja mais feliz: aprenda a ver alegria nas pequenas coisas para uma satisfação permanente**. São Paulo: Academia, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **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

_____. **Ideias chave para a Educação Histórica: uma busca de (inter)identidades**. História Revista, Goiânia, v. 17, n.1, p. 37-51, jan./jun. 2012.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, p. 20-28.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Diário Oficial da União**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira – LDB**. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 maio 2023.

CAIMI, Flavia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.) **História: ensino fundamental**. v. 21. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino)

CARDOSO, Cristina Peres; COCCO, Maria Inês Monteiro. Projeto De Vida De Um Grupo De Adolescentes à Luz De Paulo Freire. **Revista Latino-americana De Enfermagem** 11.6 (2003): 778-85.

CAVALCANTE, M. B. **A educação frente às novas tecnologias: perspectivas e desafios**. 2012. Disponível em: scoldrxavierdealmeida.blogspot.com/2012/02/educacao-frente-as-novas-tecnologias.html Acesso em: 20 mar. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)** 20 (2010): 249-259.

CERRI, L. F. **Ensino de História e Consciência Histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHAUÍ, Marilena. Democracia e a educação como direito. In: LIMA, Idalice Ribeiro Silva; OLIVEIRA, Régia Cristina. **A demolição da construção democrática da educação no Brasil sombrio**. Porto Alegre: Zouk (2021).

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 2, p. 36-63, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/Ts7CK9xQgFjBwJP5DRBFvJs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2023.

COSTA, A. C. G. da. **Aventura Pedagógica**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1999.

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de cinquenta anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **Saeculum, Revista de História** [16]; João Pessoa, jan/jun., 2007. p. 147-160.

DAMOM, William. **O que o Jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. Tradução Jacqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009.

DANTAS, Aledson Manoel da Silva. A enxada e a chibanca: a experiência de organização dos operários salineiros no Rio Grande do Norte (1920-1964). Rio de Janeiro: **Anpuh-Rio**, 2022. Disponível em: https://www.encontro2022.rj.anpuh.org/resources/anais/13/anpuhrjerh2022/1658187109_ARQUIVO_e52a4dc214192fe92a97086627f6819a.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

DAYRELL, J., GOMES, N. L. **Cidadania e a luta por direitos humanos, sociais, econômicos, culturais e ambientais**. 1 ed. v. 5. Belo Horizonte: DCP/FAFICH/UFMG, 2009. p. 89-113

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. *In:*

DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.) **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DELORS, Jacques e cols. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. **Educação um tesouro a descobrir**, v. 6, 1996.

DIAS, Adelaide Alves et al. **Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo**. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

ESCOLA DA ESCOLHA. **Site**. Disponível: <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>. Acesso em: 16 out. 2022.

ESCOLA ESTADUAL EM TEMPO INTEGRAL PROFESSORA CLARA TETÉO. **Projeto Político Pedagógico-PPP**. Macau, RN-2019.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Sistematização... Juntando cacos, construindo vitrais. Ijuí: Ed. da UNIJUI, 1995.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. Edições Loyola, 2002.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Dialogando com a própria História**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. Tradução Adriana Lopes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 31 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

FONTOURA, A. **Teoria da História**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio histórico e cultural**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009. p. 10,11

GONTIJO, S.B.F. **Permanência e êxito na escola: estratégias pedagógicas**. No prelo, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=5621477>. Acesso em: 10 jun. 2022.

JORNAL, **O Macauense**. Coleção-30 de maio de 1888, ed.37. Macau-RN.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, nº 1, jan/jun, p. 9-43, 2001.

LEE, Peter. Educação histórica, consciência histórica e literacia histórica. In: BARCA, Isabel (Org.). **Estudos de consciência na Europa, América, Ásia e África: Actas das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: CIEd, Universidade do Minho, 2008. p.11-32

_____. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em revista**, p. 19, 2003.

LIMA, Vânia. **Proposta de aula-oficina para o Ensino de História local**. Londrina: Universidade Estadual de Maringá- UEM- Profhistória, 2018.

MACHADO, Nilson José. **Educação: Projetos e Valores**. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. vol. I, livro primeiro, tomo 2. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 99.

MATTOZZI, Ivo. **A história ensinada: educação cívica, educação social ou formação cognitiva**. O Estudo da História, Braga, n. 3, p. 11-25, 1998. Actas do congresso: O ensino de história: problemas da didáctica e do saber histórico

MOURA, Getúlio. **Um Rio Grande e Macau: Cronologia da História Geral**. Natal, 2003. p. 274-275.

MORAN, J.M. O uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD: uma leitura crítica dos meios. **Palestra para o evento Programa TV Escola, Belo Horizonte e Fortaleza**, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>. Acesso em: 01 maio2023.

OLIVEIRA Almir Félix Batista de. **O patrimônio cultural e os livros didáticos de História ou de como se constrói o sentimento de pertencimento (Brasil - 2000-2015)**. 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/12917/1/Almir%20Felix%20Batista%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em 15 jan. 2024.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Ensino de História: questão estatal ou pública?. **Diálogos**, v. 15, n. 3, p. 521-532, set.-dez./2011.

ORTEGA Y GASSET, José. **O homem e a gente: intercomunicação humana**. Tradução José Carlos Lisboa. 2. ed. Rio de Janeiro: Lial, 1973.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária LTDA, 1985.

PINSKY, Jaime. **O Ensino de História e a criação do fato**. 14 ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

POCHMANN, Márcio. **A batalha pelo primeiro emprego: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

PONTES, Deysiane Farias. **A atuação e expansão da empresa Kroton Educacional na educação básica**. 2020. 229 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

QEDU DADOS EDUCACIONAIS DE MACAU. **Escola Estadual Professora Clara Tetéo**. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/24025569-escola-estadual-professora-clara-teteo>. Acesso em: 16 out. 2023.

RATIER, Rodrigo. **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 156.

RIO GRANDE DO NORTE. **Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar**. Secretaria do Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Natal, 2021.

_____. Portaria nº 1245/2017-SEEC/GS **Documento: 585556 Publicado em: 16/09/2017 Edição Diária: 14012**, Altera a Portaria nº 104/2017-SEEC/GS que instituiu, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, a Equipe de Implantação do Programa de Educação em Tempo Integral. Natal/RN, 15 de setembro de 2017. Disponível em: http://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20170916&id_doc=585556

ROCHA, Daiana Garibaldi. D.; OTA, Marcos. A.; HOFFMANN, Gustavo (Org). **Aprendizagem Digital: Curadoria, Metodologias e Ferramentas para o Novo Contexto Educacional**. Porto Alegre: Grupo A, 2020.

RÜSEN, J. Consciência histórica como tema da didática da história. **Metis-história e cultura**. v. 19, n. 38, p. 16-22, jul./dez. 2001.

SALIBA, Elias Thomé. **As utopias românticas**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2003. p. 59-63.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione. 2004. (Pensamento e ação no magistério)

SILVA, Marco Antonio Morgado Da; DANZA, Hanna Cebel. Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. **Educação Em Revista**, v. 38, 2022.

SOUZA, Francisco Carlos Oliveira. **Das Salinas ao Sindicato: a trajetória da utopia salineira**. Natal: Editora do CEFET-RN, 2002.

SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C.; CARVALHO, A. B. G. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 20.

SOUZA, Victor Batista de. **Aprender história para vida: novos olhares para o bairro em proposta de aula-oficina**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2004. 108p. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro de 1948.

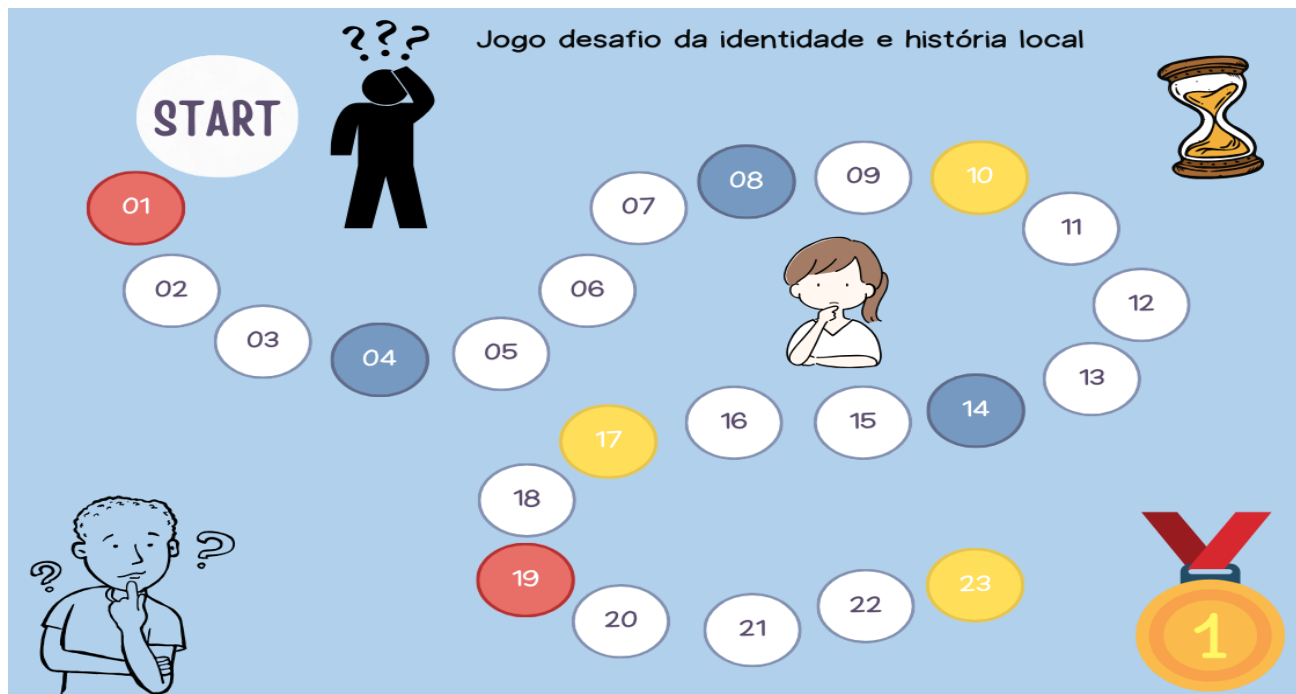
VYGOTSKY, Lev. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

WELLER, W. Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2014.

APÊNDICE

Apêndice A – Jogo desafio da identidade e História local



Objetivo: Responder corretamente às perguntas sobre identidade, consciência histórica e história local para avançar no tabuleiro e alcançar a vitória.

Materiais necessários:

- Tabuleiro com casas numeradas
- Cartas de pergunta (preparadas com antecedência)
- Peões para cada jogador
- Dados

Regras:

1. Os jogadores escolhem seus peões e posicionam-nos na casa inicial do tabuleiro;
2. Joga-se o dado para determinar quem começa, quem tirar o maior número inicia o jogo;
3. Os jogadores avançam no tabuleiro de acordo com o número do dado;
4. Quando um jogador cai em uma casa, ele pega uma carta de pergunta da pilha correspondente.
5. O jogador da vez responde à pergunta. Se acertar, avança uma casa; se errar, fica na mesma casa.
6. O primeiro jogador a alcançar a última casa do tabuleiro vence.

Fonte: Autora, 2023.

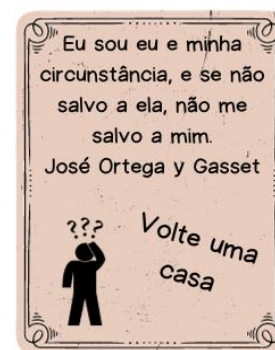
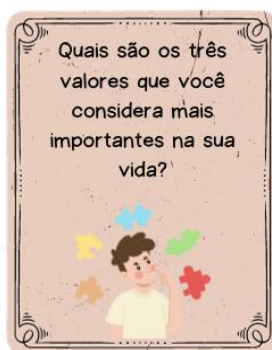
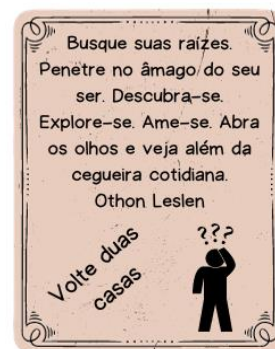
Objetivo: Responder corretamente às perguntas sobre identidade, consciência histórica e história local para avançar no tabuleiro e alcançar a vitória.

Materiais necessários:

- Tabuleiro com casas numeradas
- Cartas de pergunta (preparadas com antecedência)
- Peões para cada jogador
- Dados

Regras:

1. Os jogadores escolhem seus peões e posicionam-nos na casa inicial do tabuleiro;
2. Joga-se o dado para determinar quem começa, quem tirar o maior número inicia o jogo;
3. Os jogadores avançam no tabuleiro de acordo com o número do dado;
4. Quando um jogador cai em uma casa, ele pega uma carta de pergunta da pilha correspondente.
5. O jogador da vez responde à pergunta. Se acertar, avança uma casa; se errar, fica na mesma casa.
6. O primeiro jogador a alcançar a última casa do tabuleiro vence.



Como você lida com as diferenças entre você e as pessoas ao seu redor?



Como você expressa sua identidade de maneira única?



Como as experiências de aprendizado moldaram sua identidade?



Quais valores ou tradições familiares você gostaria de passar adiante?



Fique uma rodada sem jogar!



Se você tivesse que se descrever em uma única frase, o que diria?



O que você acredita que a História pode ensinar?



Qual é o papel das histórias pessoais na compreensão da história?



Qual é a importância de estudar a história local?



Cite um exemplo de um evento histórico de sua cidade.



Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova.
Mahatma Gandhi

Volte duas casas




Como a compreensão do passado pode informar nossas escolhas para o futuro?






Apêndice B – Carta de anuência



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

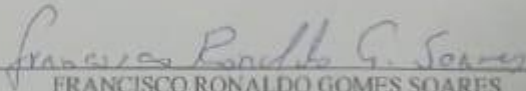


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

CARTA DE ANUÊNCIA

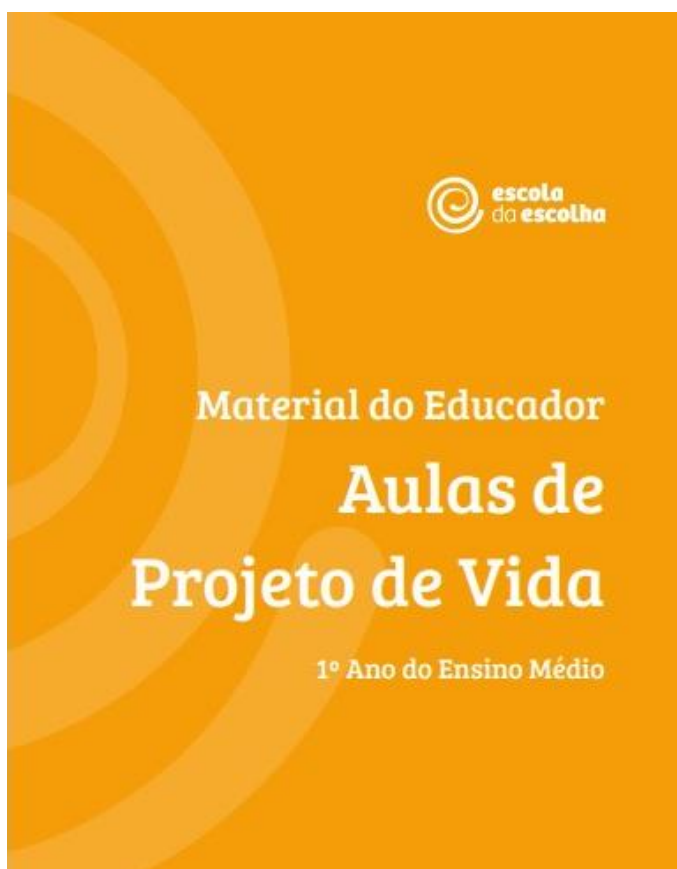
Eu, Francisco Ronaldo Gomes Soares responsável pelo setor de gestão escolar da instituição Escola Estadual de Tempo Integral-Professora Clara Tetéo, após ter recebido todos os esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa intitulada "O ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DO PROJETO DE VIDA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA Um estudo com estudantes da 1ª série da EHTI Professora Clara Tetéo, na cidade de Macau/RN entre 2018-2023. Sob a responsabilidade da pesquisadora Dominique Helen Silva Trindade e sob a orientação da Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira, concordo em autorizar a utilização do nome da referida Instituição que represento. Dessa forma, a instituição está ciente de suas corresponsabilidades como coparticipante do presente projeto de pesquisa. O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Natal 17/01/24



FRANCISCO RONALDO GOMES SOARES
GESTOR ESCOLAR
MAT 127.049-4
Francisco Ronaldo G. Soares
Diretor Mat 127.049-4
Aut 02.12.23

ANEXO 1



14 MATERIAL DO EDUCADOR - AULAS DE PROJETO DE VIDA
1º ANO DO ENSINO MÉDIO

ÍNDICE

• Aula 1: Quem sou eu?.....	16
• Aula 2 e 3: Espelho, espelho meu... Como eu me vejo?.....	23
• Aula 4 e 5: Que lugares eu ocupo?.....	30
• Aula 6: De onde eu venho?.....	42
• Aula 7: Minhas fontes de significado e sentido da vida.....	53
• Aula 8: Eu e os meus talentos no palco da vida.....	58
• Aula 9: Minhas virtudes e aquilo que não é legal, mas que eu posso melhorar.....	62
• Aula 10: Eu, meus amigos e o mundo.....	75
• Aula 11: Amizade é quando você não faz questão de você e se empresta para os outros... 92	
• Aula 12: E a conversa começa... A arte de dialogar!.....	102
• Aula 13: Respeito é bom e nós gostamos.....	115
• Aula 14: Sinceridade: Um bem querer!.....	125
• Aula 15: Quando as nossas regras resolvem se encontrar. Os valores na convivência.....	133
• Aula 16 e 17: Ética e moral são coisas da Filosofia?.....	139
• Aula 18 e 19: A vida em paz e o "melhor mundo do mundo".....	150
• Aula 20: Viver entre gerações.....	163
• Aula 21: Diz a canção: "É preciso saber viver".....	174
• Aula 22: A organização da vida e das coisas começa em mim!.....	183
• Aula 23: Eu sou o que penso, como, falo e faço.....	192
• Aula 24: Solidariedade, um bem querer!.....	202

• Aula 25: Da intenção à ação: Jovem voluntário.....	208
• Aula 26: Um mundo melhor depende mim de mim e de você.....	230
• Aula 27: A vida é um projeto.....	241
• Aula 28: Razão sensível e encantamento do mundo.....	247
• Aula 29: Sensibilidade, percepção e manifestações artísticas.....	260
• Aula 30 e 31: Decisão: o que precisa ser feito!.....	281
• Aula 32: Sim, eu sou capaz!.....	292
• Aula 33: Conversando e aprendendo comigo.....	303
• Aula 34 e 35: É preciso saber sobre o saber!.....	317
• Aula 36: Ouse ser você mesmo!.....	329
• Aula 37 e 38: Sociedade do afeto e da sustentabilidade.....	343
• Aula 39: Ação! Sou o sujeito da minha própria vida.....	357
• Aula 40: Mantenha a esperança sempre viva.....	370

