

FELIPE PEDRO LEITE ARAGÃO

OLHARES E PERCEPÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA:

DESCORTINANDO SABERES E VIVÊNCIAS
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO



RECIFE
2020



OLHARES E PERCEPÇÕES:

Descortinando saberes e vivências na educação do campo

Autor:

Felipe Pedro Leite Aragão

Orientadora:

Prof^a Dr^a Marta Margarida Andrade Lima

Projeto gráfico

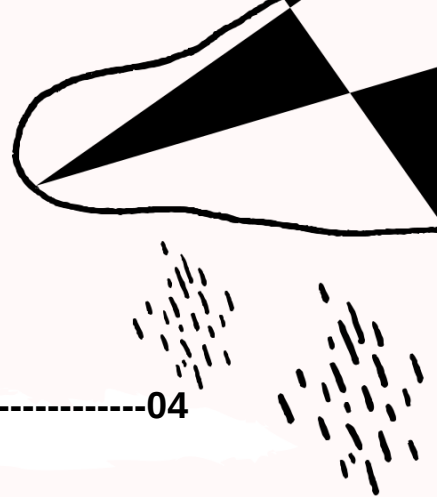
Carolyne Do Monte

O ensino de História no contexto da educação do campo: experiências, saberes e fazeres das populações do campo no espaço escolar
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA).

RECIFE

2020

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO	04
1. Desenvolvimento: Mas, e como fazer?	07
1.1 Postos os pingos nos ís, vamos lá!	08
1.2 É hora de agir: organizando o trajeto do trabalho	09
2. Para além dos manuais: sugestões para ensino de História voltado aos estudantes do campo e suas especificidades	11
2.1 Sugestões de trabalho com os eixos temáticos da pesquisa	12
3. Sugestões de trabalho com as especificadas do campo como introdução aos objetos de conhecimento propostos na BNCC	16
6º ano	17
7º ano	21
8º ano	25
9º ano	28
Considerações acerca do produto	30

APRESENTAÇÃO



Para início de conversa....

(...) defender que se deve fazer história como se tem feito, habitualmente, deixará indiferente todo o mundo, mesmo que isso seja verdade. Pretender que se deve fazê-la de outro modo e empenhar-se em tal empreendimento pode tronar-se um acontecimento (...). (...) minha tese preferida é a de que todas as histórias são boas com a condição de se basearem em um método. Ainda é possível escrever grande quantidade de boa música em um ut maior. (PROST, 2019, p. 253)

Prezadas (os) professoras e professores

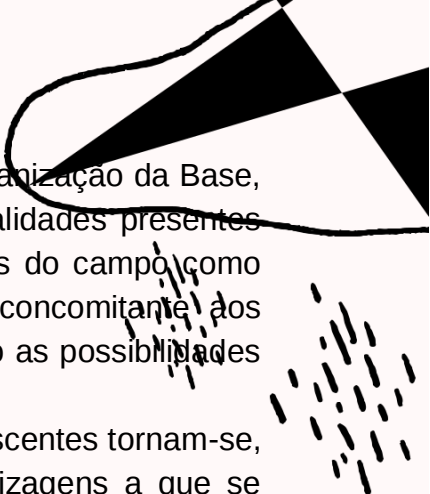
É com satisfação que apresentamos este produto didático, fruto de pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História, realizado na Universidade Federal de Pernambuco, tendo como título “O ensino de História no contexto da educação do campo: experiências, saberes e fazeres das populações do campo no espaço escolar”.

Resultado das investigações sobre as especificidades sociais, econômicas e de relação com as diferentes formas de conhecimento percebidas junto a estudantes do campo, no Sertão do Alto Pajeú, no município de Tuparetama/PE, o presente instrumento pedagógico foi pensado a partir da discussão dos dados da pesquisa, dos estudos realizados e da experiência docente acumulada ao longo do tempo.

Norteadas por três eixos temáticos, a pesquisa teve como metodologia a técnica de grupo focal. Foram formados dois grupos, nas duas escolas do campo do referido município, de maneira que pudemos observar como os estudantes do campo participantes da pesquisa (dos anos finais do ensino fundamental) estabelecem relações com o seu entorno, quais as formas de diálogo que travam com ele e quais demandas e perspectivas enfrentam e/ou vislumbram.

Garantir que a discussão dessas e tantas outras questões que surjam nos vários ambientes sociais em que esta metodologia de pesquisa seja usada, e este material venha a ser utilizado, é o objetivo principal deste suporte didático. Assim, desejamos a sua utilização pelos professores de História das escolas do campo ou de outros espaços sociais em que as vozes desses estudantes estejam presentes.

O produto didático apresentado, ao qual denominamos “olhares e percepções”, tem a sua formatação e proposta de utilização perpassadas por intencionalidades políticas e pedagógicas, tendo por princípio norteador dos seus objetivos a utilização das especificidades dos estudantes do campo (econômicas, de relações sociais e saberes) como parte do currículo escolar, sendo ponto de ampliação da Base e dos conteúdos nela propostos, por meio dos quais a BNCC tenha, ao nosso ver, o conservadorismo na organização do currículo superado pela prática docente.



Para que ocorra a superação do conservadorismo presente na organização da Base, necessário se faz uma prática pedagógica que dialogue com as realidades presentes nas escolas do campo. Nesse sentido, indicamos as especificidades do campo como conteúdo específico das discussões, ou ainda, sendo utilizados concomitantemente aos conteúdos prescritos na Base Nacional Curricular Comum, ampliando as possibilidades didáticas e pedagógicas da Base.

Os processos educativos quando distanciados da realidade dos discentes tornam-se, muitas vezes, sem sentido, prejudicando os objetivos e as aprendizagens a que se propunha o planejamento pedagógico. Se não há aprendizagem contextualizada, não há significado para o que se estuda, e a escola perde sua função de espaço democrático onde essas realidades podem ser discutidas e saídas às demandas sociais e econômicas do campo, encontradas.

O distanciamento da realidade dos estudantes torna a escola, também produtora de conhecimento, mera repetidora de conteúdos que, caso não demonstrem sua contextualização e ponte com o mundo, podem não despertar o interesse dos estudantes, e passarão no decorrer do tempo como informações, ainda que importantes, passíveis de caírem no esquecimento, tornando o trabalho desenvolvido pela escola de efeito limitado em possibilitar uma diferenciação esperada na vida dos estudantes. Debater realidades e visões de mundo, tal o caminho da escola proposto aqui.

Entendemos e defendemos que os educadores são autônomos na elaboração do seu planejamento, portanto, enfatizamos que esse produto didático não deve ser visto como uma imposição, antes deve ser percebido como um instrumento pedagógico que tem por pressuposto contribuir com um ensino de História que dialogue com as demandas dos estudantes do campo, fazendo com que se percebam nos debates e nas situações cotidianas inerentes à sala de aula, na perspectiva da construção de um conhecimento que dialogue com a realidade a qual pertençam.

Ao propormos a cotidianidade dos estudantes do campo como elemento constante nos planejamentos dos professores de História e, conseqüentemente, nas salas de aula, tomamos como referência os olhares e as percepções que esses estudantes possuem acerca do seu cotidiano. Chamamos de proposição, o produto didático da nossa pesquisa, denominado, como dito anteriormente, de “olhares e percepções”.

Expressadas por meio de fotografias produzidas pelos próprios estudantes em resposta a perguntas geradoras em determinado tema e pesquisa, sendo tal fotografia entendida como uma extensão do olhar do estudante do campo sobre si e a realidade que o cerca, tal uma das centralidades deste produto didático.

Utilizar o celular, elemento constituinte da vida dos jovens, uma vez que é uma ferramenta acessível a maioria dos estudantes nos dias de hoje, como suporte à essa construção pedagógica é o ponto de partida proposto por este produto. Por ser uma ferramenta que faz parte do dia a dia dos jovens do campo e pela facilidade em manuseá-la, encontrando-se na maioria do tempo junto a eles, pode ser facilmente utilizada quando na produção da fotografia, no momento em que o jovem do campo perceba a cena que vê como resposta à pergunta da pesquisa proposta pelo professor

de História.

Debater e criar situações pedagógicas em sala de aula, tendo por eixo norteador o material fotográfico produzido pelos estudantes, nos conduz a uma prática no ensino de História onde poderemos aproximar conteúdos por vezes considerados distantes da realidade dos estudantes. Desse modo, conduzir um ensino de História que seja perpassado por vivências sociais o torna significativo para os estudantes e, em outra ponta, importante instrumento no debate social na busca pela superação de possíveis demandas socioeconômicas no campo brasileiro.

Apresentamos a seguir maneiras de colocarmos os elementos do cotidiano dos estudantes em discussão nas aulas de História, sob a forma, como explicitado anteriormente, de conteúdos, elos entre os conteúdos do currículo escolar, ou de forma conjunta, ampliando o campo de possibilidades pedagógicas da disciplina anteriormente citada, criando uma vivência de pesquisa e debate no ambiente escolar que propicie avanços no ensino e na aprendizagem.

Salientamos, uma vez mais, que o trilhar desse caminho só é possível quando a escola do campo se percebe como pertencente a esse espaço social, bem como os seus professores, cientes desse pertencimento, identificam-se com o entorno em que estão profissionalmente inseridos. À isso chamamos de identidade. É imprescindível a compreensão: a escola é do campo, não está somente no campo.

1. DESENVOLVIMENTO: MAS, E COMO FAZER?



Quando nos propomos à pesquisa e fazê-la norteadora de ações pedagógicas e de uma inserção da escola de forma mais propositiva nas comunidades as quais atende, consideramos algumas questões fundamentais, como por exemplo, a identificação da escola e dos professores com o lugar do qual fazem parte reconhecendo-se como escola e comunidade do campo.

Reiteramos que uma escola do campo é diferente de uma escola no campo. A escola do campo se reconhece como tal, prioriza reconhecer os estudantes do campo como sujeitos portadores dos mesmos direitos que os seus colegas urbanos e cuja realidade pode e deve fazer parte das experiências curriculares da escolar. Reconhecer-se como espaço comunitário de debate e de produção de um conhecimento significativo, pautado na realidade que assiste, utilizando-o para equacionar as demandas comunitárias existentes e apontar caminhos para a sua superação, é para nós, um ponto de partida constituinte de outros “olhares e percepções” sobre o que é ensinar história para e com os alunos e as alunas do campo.

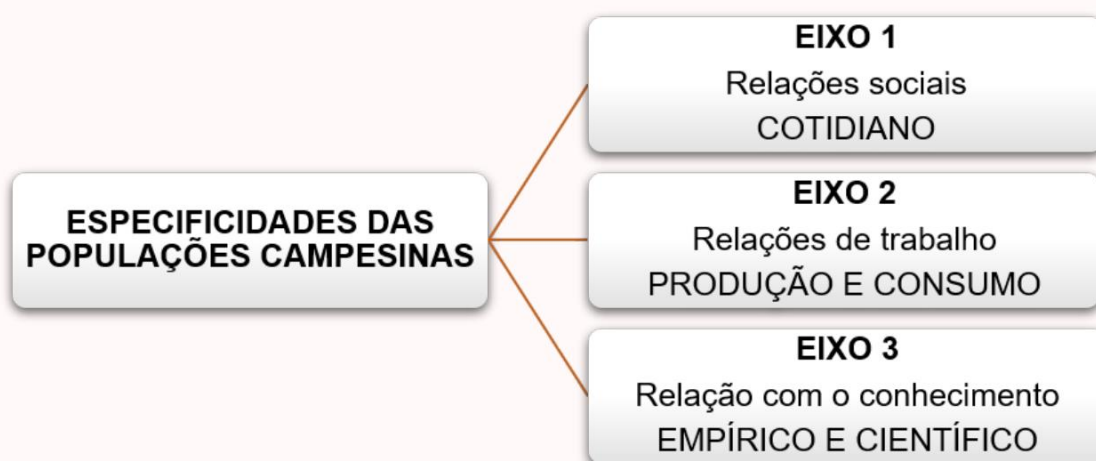
A escola que se considera no campo, tem sua atuação também pautada na garantia dos direitos dos seus estudantes, todavia tem dificuldades em reconhecer o seu espaço de atuação como portador de saberes válidos; por vezes age como se o campo fosse apenas um lugar de “ausências”, que imprime nos jovens desde cedo a perspectiva do êxodo como saída para uma vida melhor, atrelando qualidade de vida ao urbano, este visto como alternativa a uma vida considerada inferior.

Ainda que este lugar apresente dificuldades, muitas delas relatadas nas falas dos próprios estudantes, há uma diferença em trabalhar a escolarização dos seus jovens do ponto de vista do protagonismo, da resistência e da perspectiva de se ver como sujeitos. A escola que assim não se coloca, não se reconhece parte deste lugar; sua premissa é a de esvaziá-lo, afinal, só se vive bem em outros lugares, prioritariamente, nos espaços urbanos. Desse modo, também tem limites em se perceber como produtora de conhecimento, antes é mera repetidora de conteúdos descontextualizados.

Isso posto, apontamos a seguir os procedimentos que sedimentam esse produto didático e servem de parâmetro aos professores de História na elaboração do seu planejamento.

1.1 POSTOS OS PINGOS NOS IS, VAMOS LÁ!

Utilizaremos os eixos norteadores da pesquisa que originou este produto didático.
São eles:



O eixo 1 trata das relações sociais e do cotidiano das comunidades rurais, de modo a também ser utilizado para discutirmos as identidades existentes neste espaço social. Poderemos ampliar a discussão para as potencialidades da comunidade e suas fragilidades, por exemplo.

O eixo 2 nos orienta a discutir a sustentabilidade econômica da comunidade. O que produzem, onde comercializam e o que consomem, podendo ter a discussão ampliada para, por exemplo, como historicamente produzem e como poderiam produzir mais e melhor.

O eixo 3 aponta para a relação que as comunidades têm com os saberes historicamente constituídos por ela e a relação que fazem com aqueles que são trabalhados pela escola em seu trabalho pedagógico. Nesse eixo poderemos ampliar a discussão sobre a visão da comunidade com relação à escola ou, como outro exemplo, como os saberes da comunidade podem ser alinhavados ao currículo oficial ou eles próprios serem conteúdo específicos para discussão, ou ainda serem vivenciados em conjunto com o proposto na BNCC.

1.2 É HORA DE AGIR: ORGANIZANDO O TRAJETO DO TRABALHO

Aqui devemos considerar a organização do currículo escolar e da própria escola. Desse modo, sugerimos que os eixos e seus temas sejam distribuídos levando em conta esse currículo e o nível de maturidade das turmas. Propomos então que os eixos dialoguem com os conteúdos a que fizerem referência em cada ano dos anos finais do ensino fundamental, ou que as temáticas suscitadas a partir deles também venham a ser conteúdo desenvolvidos em sala.

Lembramos que há autonomia no planejamento de acordo com o projeto político-pedagógico da escola. O tempo e as escolhas pedagógicas são inerentes à função docente, embora reconheçamos uma gama de controles operados sobre a ação docente, por meio do trabalho burocrático que lhe é exigido e da utilização dos documentos oficiais (no caso em questão a BNCC), mas caberá ao professor a escolha da melhor estratégia para adaptar o que propomos à sua realidade e a dos estudantes.

1.3 PRIMEIRO PASSO: ESCOLHA DO EIXO E O TEMA DA PESQUISA

Escolha do eixo e do tema da pesquisa a ser proposta para os estudantes realizarem em suas comunidades, como também esta pode ser definida coletivamente a partir de uma pergunta motivadora relacionada ao Eixo norteador.

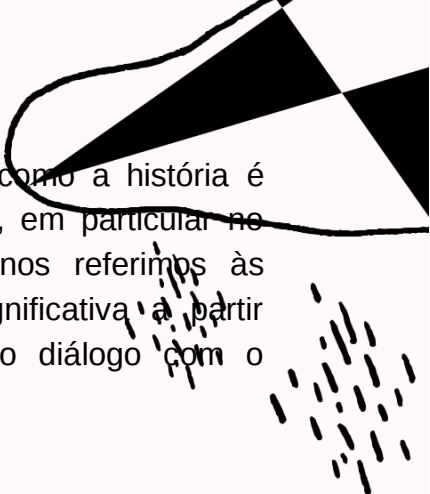
1.4 SEGUNDO PASSO: CONSTRUIR UMA RESPOSTA POSSÍVEL À PERGUNTA MOTIVADORA

Em resposta à pergunta motivadora os estudantes deverão fotografar uma cena do seu cotidiano que melhor responda à questão. Utilizarão para este fim os seus aparelhos celulares ou os dos pais e/ou máquinas fotográficas, na perspectiva de que seus olhares e suas percepções sejam o foco do posterior debate sobre a foto.

1.5. TERCEIRO PASSO: EXPOR O MATERIAL FOTOGRÁFICO

A fotografia será o suporte para o debate em sala de aula e, a partir dele, os professores organizarão o percurso didático utilizando o tema como conteúdo ou apoio aos conteúdos do currículo escolar. A ideia é que os estudantes busquem entender como a foto do colega respondeu à provocação inicial e quais elos são estabelecidos ao conteúdos trabalhados.

O material poderá suscitar um debate que torne a temática um novo conteúdo, ou, como já proposto, ser um aprofundamento de crítica e reflexão que exija pensar sobre a



construção da narrativa histórica em estudo, relacionada à forma como a história é construída como conhecimento e dada a conhecer pela sociedade, em particular no ambiente escolar ao ser trabalhada com os estudantes. Aqui nos referimos às intencionalidades da aprendizagem histórica, entendida como significativa a partir dessas experiências relacionadas, confrontadas e comparadas no diálogo com o passado/presente em estudo.

1.6 QUARTO PASSO:

COMPARTILHAR CONHECIMENTO

Esse é o momento de a comunidade escolar montar uma mostra com o resultado das temáticas. Cada sala organizará a melhor maneira de socializar os resultados da pesquisa e dos debates, de forma a termos a realização de um evento de História anual, ou no formato que a instituição de ensino achar mais conveniente. Ressaltemos a importância desse momento, no sentido de exigir da escola um olhar mais atento e instigante para o seu entorno.

O evento proposto poderá ser pensado a partir de montagens de salas temáticas, onde as fotos produzidas pelos estudantes (“olhares e percepções”) seriam expostas da forma que melhor se adeque aos espaços disponíveis e à dinâmica de apresentação. A partir daí, haveria a socialização à comunidade escolar do conhecimento produzido nas discussões e nos estudos sobre a cotidianidade das comunidades atendidas pela escola.

As salas temáticas são o norte para o desenvolvimento de atividades paralelas no âmbito do evento (oficinas, apresentações teatrais, de música e dança; produção de poesias, mapas, gráficos e tabelas), que culminariam com debates, ou por sala ou num grande grupo que congregasse todos os temas, objetivando o debate sobre as demandas e as possíveis soluções locais para elas.¹

Educação não se faz aquartelada. Isolar-se, distanciar-se do seu entorno e perder (ou nunca ter tido) a identidade de escola do campo compromete o trabalho pedagógico da escola, quando, num movimento de abrir-se, aproximar-se e identificar-se com a realidade do campo a qual faz parte, a instituição poderá atuar como fomentadora de possibilidades no que tange ao aprimoramento de práticas que dialoguem com os estudantes e os instigue a também dialogarem com sua realidade, numa perspectiva de transformá-la.

Enfatizar que quando falamos em transformação da realidade, partindo de uma educação que tenha na pesquisa e no estudo desenvolvidos sobre ela o norte a uma prática pedagógica no ensino de História (e nas outras áreas do conhecimento) que possa ampliar nos estudantes do campo o conhecimento sobre si e o seu entorno social

[1] O SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa, por meio da PEADS – Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável, realizou esse trabalho em vários municípios do Nordeste. Inspiramo-nos nesse modelo de ação pedagógica para o desenvolvimento deste produto.

lhes dando condições de superar demandas existentes, não responsabilizamos a escola pela solução dos variados problemas sociais e econômicos que historicamente persistem no campo e nas cidades do Brasil.

2. PARA ALÉM DOS MANUAIS:

SUGESTÕES PARA ENSINO DE HISTÓRIA VOLTADO AOS ESTUDANTES DO CAMPO E SUAS ESPECIFICIDADES

Apresentamos a seguir algumas sugestões de trabalho com as especificidades dos estudantes do campo descortinadas ao longo da pesquisa realizada no âmbito deste trabalho acadêmico. Sugerimos maneiras de termos a realidade e o currículo escolar alinhados de maneira a desenvolvermos uma prática pedagógica que amplie o diálogo com os estudantes, com suas realidades e deles com elas.

Propomos o trabalho com as especificidades dos estudantes do campo de quatro maneiras:

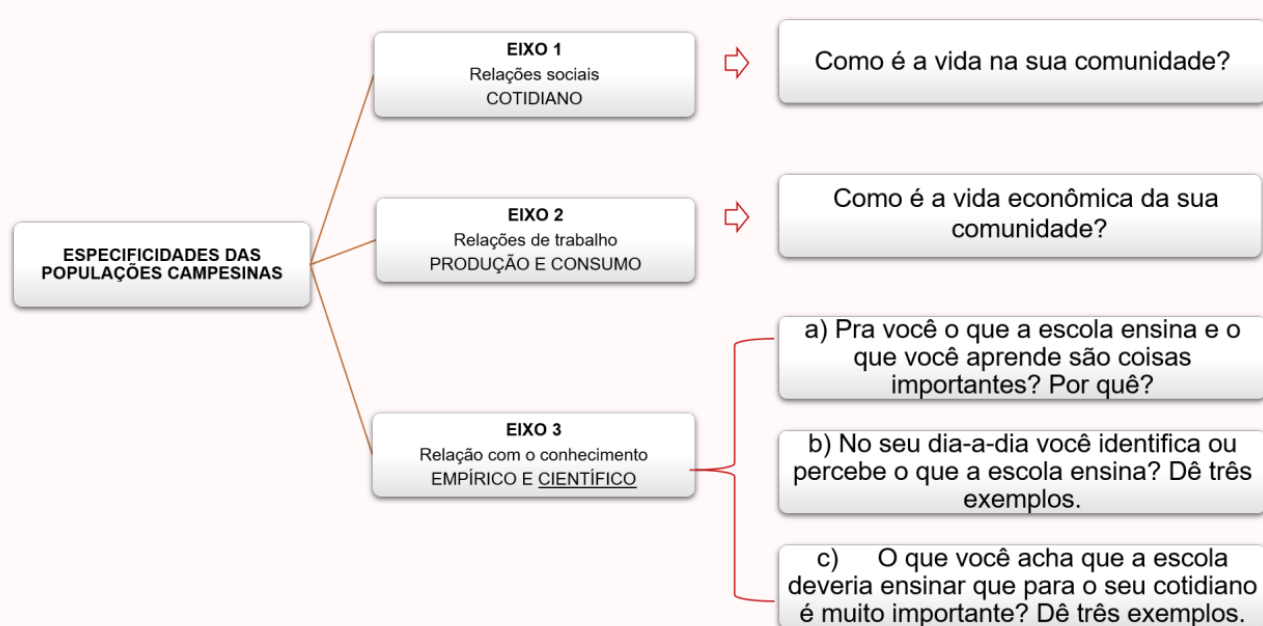
- 1 – utilizando os eixos temáticos desta pesquisa como provocadores de pesquisa de campo e seus resultados serem desenvolvidos como conteúdos em sala de aula;
- 2 – construção de outras perguntas geradoras de pesquisa, sendo os seus resultados transformados em conteúdos e desdobrados em sala de aula;
- 3 – desenvolver o estudo dos conteúdos previstos na Base Nacional Comum Curricular, sendo estes perpassados pelas especificidades campesinas (apontadas como proposto nas sugestões 1 e 2), num movimento de ampliação da Base;
- 4 – os conteúdos prescritos na BNCC e as especificidades do campo serem trabalhados em sala de aula e em outros ambientes da escola, alternadamente.

Reiteramos que o planejamento é espaço autônomo e autoral dos professores, devendo ser revestido daquilo que o olhar pedagógico do profissional considera mais adequado ao público ao qual destina sua ação, de forma a que o ensino de História seja revestido das demandas pedagógicas percebidas pelo professor, bem como das demandas trazidas pelos estudantes dos seus espaços sociais, contemplando-as e aos currículos oficiais, tanto a Base quanto os currículos locais (estaduais e municipais), em seu planejamento de ensino.

A seguir, algumas sugestões de como as especificidades dos estudantes do campo (economia, relações sociais e relação com o conhecimento) podem ser utilizadas nas aulas de História.

2.1 SUGESTÕES DE TRABALHO COM OS EIXOS TEMÁTICOS DA PESQUISA

Usaremos as perguntas que fazem parte dos eixos que nortearam a pesquisa junto aos estudantes do campo, realizada no âmbito deste trabalho (tópico 1.1. Postos os pingos nos is, vamos lá!). As perguntas de referência, são:

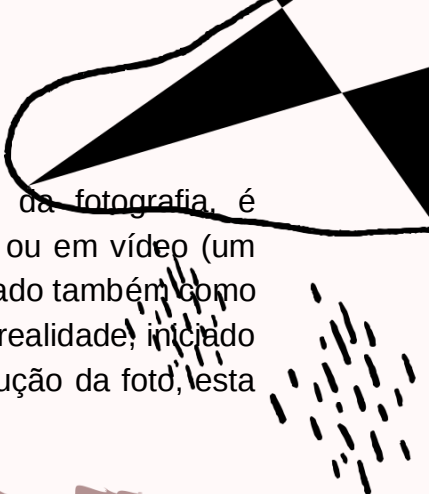


PROCEDIMENTOS:

PRIMEIRO MOMENTO

O trabalho terá início com a orientação dada aos estudantes quanto a utilização da fotografia como uma extensão do seu olhar em resposta à pergunta (ou às perguntas) geradoras da pesquisa. A partir desse ponto, os professores poderão seguir os passos definidos no tópico “É hora de agir: organizando o trajeto do trabalho”.

Lembramos que por ser autoral e significar o olhar do estudante como resposta ao que lhe for proposto como pesquisa, a fotografia deve ser respeitada como parte do processo de percepção do estudante sobre a sua realidade, não cabendo a definição de certo ou errado relacionada ao material fotográfico produzido.



Como sugestão, no desenvolvimento da pesquisa, que parte da fotografia, é importante que o estudante vá construindo relatos pessoais, escritos ou em vídeo (um diário da pesquisa) sobre suas impressões e descobertas, para ser usado também como ferramenta em sala de aula no processo de percepção sobre si e sua realidade, iniciado com a observação da sua realidade, da maturação das ideias e produção da foto, esta correspondendo ao seu olhar sobre o objeto da pesquisa.

SEGUNDO MOMENTO

Utilizando as fotografias, debater com os estudantes, e estes trocarem impressões e informações sobre as comunidades, buscando a percepção sobre os tipos de relações sociais nelas existentes, a vida econômica da comunidade, bem como a relação com os saberes produzidos nos seus espaços e a relação deles com a escola e como o que é aprendido na instituição de ensino é percebido pela comunidade.

TERCEIRO MOMENTO

O trabalho culmina com a exposição das fotografias e apresentação, à comunidade escolar, dos resultados obtidos em sala de aula, de modo a suscitar debates acerca dessas cotidianidades, como parte de um evento de História, seguindo os moldes anteriormente sugeridos.

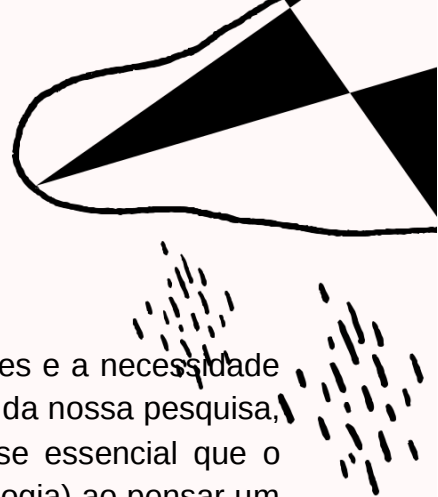
Ao possibilitar o debate sobre as especificidades do campo trazidas à tona pela pesquisa e pelas fotografias dos estudantes e, tendo por perspectiva se tornar um canal entre a escola e as comunidades por ela atendidas, de maneira ainda a se transformar em espaço de debate, o evento ora sugerido poderá ser o local adequado à produção de elementos ao enfrentamento às demandas sociais e econômicas apresentadas pelos estudantes como resultado da pesquisa sobre a sua realidade.

SUGESTÃO 2

PROPONDO OUTRAS PERGUNTAS PARA OS EIXOS DA PESQUISA

Tendo como base os eixos propostos na pesquisa que realizamos (item 1.1. Postos os pingos nos ís, vamos lá!), os professores, como dito anteriormente poderão explorá-los da maneira que mais se adequar ao seu planejamento, por meio de questionamentos pensados a partir desse planejamento ou construídos com os estudantes. A título de sugestão, mostraremos algumas possibilidades de perguntas para exploração dos eixos da pesquisa.

EIXO 01



O eixo 1 traduz a preocupação com a cotidianidade dos estudantes e a necessidade de percebê-la e entendê-la, sendo o passo inicial no desdobramento da nossa pesquisa, o que nos levou a outros eixos e outras temáticas. Assim, torna-se essencial que o professor de História (e outros que queiram utilizar a mesma metodologia) ao pensar um ensino que crie pontes e dialogue com as realidades as quais pertencem os seus estudantes, descortine esses universos sociais.

Como sugestão, o professor pode partir de questões[1], como: quais os pontos positivos de viver em sua comunidade? E os negativos? Como as pessoas convivem socialmente na sua comunidade? As pessoas se ajudam? Há festas e eventos comunitários onde as pessoas interagem?

Percebamos que a partir dessas questões, outras podem ser desdobradas, inclusive, ligadas aos outros eixos. Importante destacarmos que os três eixos que nortearam a pesquisa e originaram esse produto didático, dialogam, e esse diálogo é iniciado, como dito anteriormente, no primeiro eixo. A partir deste ponto, os professores seguiram os passos contidos no item 1², “Desenvolvimento”, ou criarem outro.

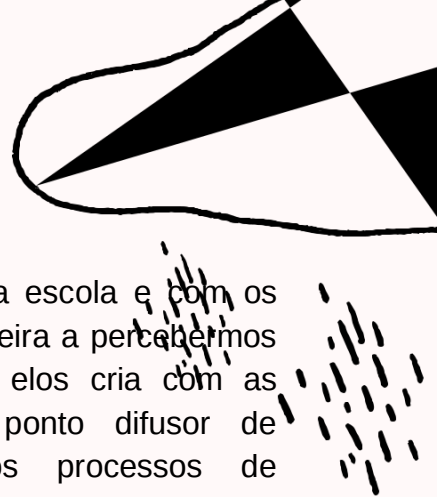
EIXO 02

O eixo dois traz como objeto de investigação as relações econômicas nas comunidades. Explorando essa temática, pudemos perceber questões importantíssimas, das quais destacamos a relação econômica entre campo e cidade, o que leva a outras dimensões relacionais, como a social e de troca de conhecimentos, provando que o campo não está fechado em si, demonstrando que as temáticas dos eixos dialogam, o que pode ampliar as perspectivas pedagógicas no ensino de História.

Nesse eixo, a construção das perguntas pode seguir os procedimentos mostrados para a construção das questões do eixo 1. Nessa construção, como possibilidades de investigação, sugerimos como perguntas: o que produzem? Como produzem? A quem vendem? Como e quando vendem? Quem lucra? Quanto lucram e quanto poderiam lucrar? Que alternativas poderiam ser vistas para melhorar a produção e a venda do excedente? O que consomem que não é produzido na comunidade? Estes produtos poderiam ser produzidos localmente? Como? Feito isso, os professores seguiram os passos contidos no item 1 (Desenvolvimento).

2] Reiteramos que o professor pode construir as perguntas a partir do seu planejamento ou pode construí-las em sala, junto aos estudantes. Nossa experiência diz que a construção coletiva, dado o envolvimento dos estudantes e o engajamento na pesquisa de campo, favorece um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico. Para além disto, o protagonismo toma forma concreta junto aos discentes. Tê-los participantes na construção da pesquisa, exemplifica e corrobora com uma prática pedagógica que dialoga com as cotidianidades existentes nas escolas do campo.

EIXO 03



Nesse eixo buscamos analisar a relação dos estudantes com a escola e com os conteúdos trabalhados por ela no seu cotidiano pedagógico, de maneira a percebermos como esse trabalho liga-se ao cotidiano dos estudantes e que eles cria com as realidades, na perspectiva de fundamentar a escola como ponto difusor de conhecimentos significativos, adotados pelos estudantes nos processos de transformação do seu entorno social.

Para esse processo, sugerimos que o professor utilize as questões que balizaram a nossa pesquisa ou construa as perguntas que melhor se encaixam no seu planejamento. Essa construção poderá ser feita pelo professor ou coletivamente, com a participação dos estudantes, como o indicado nas sugestões das perguntas do eixo 1.

Esse eixo possibilita à escola um momento, a partir das aulas de História, de se auto avaliar. Para tanto, as fotografias produzidas pelos estudantes e as explicações deles sobre a perspectiva escolhida como resposta nas fotografias às perguntas do eixo temático 3 suscitaram o debate sobre a função social da escola e a contribuição da educação à vida dos estudantes.

Importante dizer que esse movimento de abertura democrática à avaliação, requer da escola e dos sujeitos envolvidos uma perspectiva que dá aos estudantes e à comunidade escolar o lugar central da fala. Estando preparados à escuta, poderão ser traçados novos objetivos para a relação escola e comunidade, na construção de um processo de ensino e aprendizagem que dialogue com esses cotidianos.

SUGESTÃO 3

UTILIZAÇÃO DAS ESPECIFICIDADES DO CAMPO COMO PONTO DE PARTIDA AOS ENSINO DOS CONTEÚDOS (OBJETOS DE CONHECIMENTO) PRESCRITOS NA BNCC

Como definimos anteriormente, as especificidades dos estudantes do campo podem perpassar os conteúdos estabelecidos nos documentos oficiais que norteiam a educação em estados, municípios e Distrito Federal, especificamente os da Base Nacional Comum Curricular. Como detalhamos anteriormente (Entre embates e dicotomias: o caminho de construção da BNCC e a educação do campo), as habilidades descritas na Base não demarcam a cotidianidade como início para o desenvolvimento em sala de aula dos objetos de conhecimento por ela propostos.

Posto isso, apontamos aqui algumas possibilidades de trabalho que partam das especificidades do campo, evidenciadas a partir da pesquisa, como forma de superar essa, a nosso ver, limitação da Base. Importante dizer que a existência de uma base nacional não traz impedimentos para o trabalho com essas especificações. Pernambuco, por exemplo, já possui o seu currículo para o ensino infantil e fundamental, intitulado Currículo de Pernambuco³, construído a partir da BNCC, mas que traz elementos específicos do estado.

3] Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta/?pag=1&cat=18&art=4419>. Acesso em 28/03/2020

A seguir, algumas indicações de como utilizarmos o cotidiano dos estudantes do campo como ampliação aos conteúdos (objetos de conhecimento) definidos pela BNCC. Nesse sentido, utilizaremos dois exemplos de cada ano dos anos finais do ensino fundamental, como forma de demonstrarmos como as especificidades podem avançar na ampliação pedagógica dos objetos de conhecimento indicados pela Base.

Na tabela a seguir, apresentamos como aporte à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, MEC, 2018, p. 420-433), com indicação dos campos unidades temáticas e objetos de conhecimento, dando alguns exemplos de como fazermos esse elo entre a pesquisa sobre as especificidades do campo e o proposto na Base, de maneira a darmos conta da cotidianidade dos estudantes do campo, como forma de avançarmos com relação ao conservadorismo da BNCC.

A perspectiva aqui apresentada é que, por meio da Base, a cotidianidade dos estudantes do campo seja posta na pauta pedagógica dos professores de História das escolas do campo, de modo a superarmos do conservadorismo no trato com os conteúdos históricos, dando margem a novas possibilidades pedagógicas.

SUGESTÕES DE TRABALHO COM AS ESPECIFICADAS DO CAMPO COMO INTRODUÇÃO AOS OBJETOS DE CONHECIMENTO PROPOSTOS NA BNCC

Não existem fatos, nem história, sem um questionamento; neste caso, na construção da história, as questões ocupam uma posição decisiva. (...) Pela questão é que se constrói o objeto histórico, ao proceder a um recorte original no universo ilimitado dos fatos e documentos possíveis (PROST, 2019, p. 75).

6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

HISTÓRIA: TEMPO, ESPAÇO E FORMAS DE REGISTROS.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias;
- Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico;
- As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.

EIXO 01

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

O estudante deverá realizar pesquisa em sua comunidade e investigar como era a vida dos seus pais e avós nesse lócus social, quando crianças, de modo a descobrir:

- a. Da. Em conversa com seus pais sobre a vida deles quando crianças, quais semelhanças você percebe entre o seu modo de vida e o deles?
- b. a. Que paisagens permanecem e quais mudaram na sua comunidade?
- c. Como brincavam?
- d. De que brincavam?
- e. Que paisagens permanecem e quais mudaram?

No processo, o professor (a) construirá com os estudantes os conceitos de sujeito histórico, tempo histórico e cronológico, deslocamento sedentarização.

6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

LÓGICAS DE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma;
- Domínios e expansão das culturas grega e romana;
- Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política;
- As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias.

EIXO 01

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

O estudante, acompanhado por seus pais e/ou responsáveis, deverá participar de duas reuniões da associação que representa a sua comunidade, de modo a identificar variados elementos, a partir da observação norteada pelas questões:

1. Como a reunião está organizada?
2. Quais os objetivos da reunião?
3. Houve debate? O que foi debatido?
4. Chegou-se a um consenso? Qual?
5. Todos tiveram as mesmas oportunidades de fala e foram tratados igualmente?

O professor e os estudantes montarão apresentações onde os estes relatam as suas experiências, trocando informações sobre as suas comunidades. Como resultado, esperamos a construção dos conceitos de cidadania, participação cidadã, cidadania, isogonia e isonomia.

6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

TRABALHO E FORMAS DE ORGANIZAÇÃO SOCIAL E CULTURAL.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Senhores e servos no mundo antigo e no medieval;
- Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África)
- Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval[1]

EIXO 02

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Os estudantes investigarão as relações de trabalho e produção em suas comunidades, partindo das questões:

1. A terra em que sua família produz é dela ou é arrendada (de outra pessoa)?
2. Caso seja arrendada, a produção é dividida com o proprietário?
3. O que vocês produzem é destinado para o consumo ou para a venda?
4. Quando vendem a produção, ou parte dela, sua família acha justo o valor pago por ela?

Como resultado, buscaremos a compreensão sobre a atualidade – reforma agrária, MST (opiniões a favor e contrárias à reforma agrária) a partir do contexto local traz a compreensão sobre as relações de trabalho, bem como remeterá ao estudante os conceitos à introdução sobre o medieval a partir do contexto local traz a compreensão sobre as relações servis, bem como remeterá ao estudante os conceitos já estudados de mudanças e permanências; as relações de trabalho no período estudado e na atualidade.

[1] Há outros objetos de conhecimento presentes na Base, nessa unidade temática (BNCC, p. 420)

6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

A INVENÇÃO DO MUNDO CLÁSSICO E O CONTRAPONTO COM OUTRAS SOCIEDADES

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Povos da Antiguidade na África (egípcios), no
- Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)
- Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais
- O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma

EIXO 03

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

A proposta aqui é compreendermos os processos educacionais existentes nas comunidades dos estudantes e quais relações são estabelecidas com o que é ensinado na escola. Utilizando esse olhar, estudaremos as antigas civilizações propostas nesse momento pela Base. O trabalho terá início partindo das perguntas:

1. Quais saberes (medicinais, técnicas de produção, artísticos, etc) estão presentes em sua comunidade?
2. Como esses saberes são passados para você?
3. O que você aprende na escola é utilizado no cotidiano?
4. A escola estuda os saberes da sua comunidade?

A intenção é começarmos o estudo dessas civilizações a partir dos seus aspectos educacionais (pode-se usar as perguntas do eixo 1 para introduzir esses conteúdos falando sobre os papéis das crianças (como e por quais motivos brincavam) nessas civilizações.

O professor poderá utilizar uma só civilização nesse movimento. A intenção é o estudante perceber a importância dos processos de disseminação dos conhecimentos (educação formal e não formal) para o desenvolvimento dessas civilizações.

7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

O MUNDO MODERNO E A CONEXÃO ENTRE
SOCIEDADES AFRICANAS, AMERICANAS E EUROPEIAS

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História;
- A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno;
- Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.

EIXO 01

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Os objetos de conhecimento expressam a preocupação com a formação de identidades, permanências e mudanças ao longo dos processos históricos. Para iniciarmos esses temas partindo da cotidianidade dos estudantes, os professores poderão utilizar as perguntas propostas ao 6º ano para o eixo aqui indicado, bem como:

1. A sua comunidade tem acesso às novas tecnologias da informação (internet, redes sociais)?
2. Como a sua comunidade se relaciona com essas novas tecnologias?
3. Quais mudanças sociais e econômicas podem ser percebidas com a utilização dessas tecnologias da informação?

O professor poderá fundamentar conceitos como mudanças e permanências históricas, bem como compreender as relações sociais modernas.

7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

A ORGANIZAÇÃO DO PODER E AS DINÂMICAS DO MUNDO COLONIAL AMERICANO

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na
- Europa; A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação; A
- estruturação dos vice-reinos nas Américas
- Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.

EIXO 01

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Estudar a estrutura organizacional e política da comunidade pode ser o marco introdutório ao estudo da organização do poder no mundo colonial, tanto dos europeus quanto dos povos nativos das áreas ocupadas por aqueles. Para este fim, o professor poderá usar as questões propostas ao 6º ano, ou aprofundá-las, perguntando:

1. As escolhas feitas pela comunidade são orientadas a partir de um debate?
2. Onde, como e quando acontecem esses debates?
3. Existe alguma interferência política ou econômica externa que influencia nas decisões da comunidade?
4. Se existe associação comunitária na sua comunidade, como ela está organizada? De que modo a liderança é escolhida? Há imposição externa à comunidade?
5. Como as opiniões divergentes são resolvidas?

7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

LÓGICAS COMERCIAIS E MERCANTIS DA MODERNIDADE

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental;
- As lógicas internas das sociedades africanas;
- As formas de organização das sociedades ameríndias;
- A escravidão moderna e o tráfico de escravizados;
- A emergência do capitalismo.

EIXO 02

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Utilizando as especificidades econômicas das comunidades do campo, ampliaremos o olhar sobre os processos econômicos que originaram o capitalismo moderno, o professor poderá utilizar a proposta de pesquisa indicada ao 6º ano no eixo aqui indicado, de modo a que os estudantes debatam a dinâmica econômica do seu entorno e como estão inseridos no capitalismo global. Como aprofundamento, a pesquisa poderá utilizar como recorte a venda do excedente pela comunidade e perguntar:

1. De que formas a produção familiar é comercializada?
2. O lucro resultante da venda do excedente da produção é reinvestido nela ou serve para o consumo de bens não produzidos na comunidade?

7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

HUMANISMOS, RENASCIMENTOS E O NOVO MUNDO

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo;
Renascimentos artísticos e culturais;
- Reformas religiosas: a cristandade fragmentada;
- As descobertas científicas e a expansão marítima.

EIXO 03

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Na temática há várias possibilidades de pesquisa junto às comunidades dos estudantes, de modo a ampliar os objetos de conhecimento. Por tratar de maneira geral sobre o conhecimento humano, nossa sugestão de pesquisa terá esse recorte como alvo:

1. A sua comunidade aceita as inovações tecnológicas e científicas? Quais exemplos de utilização você encontra nela?
2. Quais saberes tradicionais (medicinais, tecnologia de produção, etc) ainda existem na sua comunidade?
3. Os saberes tradicionais da sua comunidade são conhecidos e utilizados pelos mais jovens?

8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

O BRASIL NO SÉCULO XIX

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil
-

EIXO 01 E 03

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Ao tratar da cultura brasileira no período abordado, o professor poderá introduzir a temática a partir do estudo das culturas locais, evidenciando aos estudantes que os aspectos culturais do país estão carregados de elementos ligados à sua realidade. Nesse movimento, os conceitos de mudança, permanência e cultura são abordados.

Na condução desse trabalho, o professor poderá partir das seguintes questões:

1. Quais manifestações culturais (festividades, religiosidade, etc) são vivenciadas em sua comunidade?
2. Essas manifestações unem toda a comunidade em torno da sua organização, realização e vivência?
3. Essas manifestações fortalecem os laços sociais da comunidade? Dê exemplos.
4. Que saberes são produzidos por sua comunidade e como são utilizados na cotidianidade dela?
5. Esses saberes são apresentados pela escola como elementos presentes no seu processo de ensino e aprendizagem?

8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

O BRASIL NO SÉCULO XIX

CONFIGURAÇÕES DO MUNDO NO SÉCULO XIX

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Brasil: Primeiro Reinado
- Período Regencial e as contestações ao poder central
- O Brasil do Segundo Reinado: política e economia
- A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado
- Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai
- O escravismo no Brasil do século XIX: plantation e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial
- Políticas de extermínio do indígena durante o Império
- Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais

EIXO 02

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Ao estudarmos os aspectos econômicos do Brasil no século XIX, podem ser destacados dois elementos centrais, produção e trabalho. Assim, propomos a cotidianidade dos estudantes do campo como forma de ampliação desses objetos de conhecimento. O professor poderá utilizar as questões propostas ao 6º e 7º ano, ou partir de questões mais específicas, como por exemplo:

1. Seus familiares trabalham na própria terra ou prestam serviço a terceiros?
2. Como acontecem as relações de trabalho na sua comunidade? Quem contrata e quem trabalha? Os valores pagos pelo trabalho são suficientes para a subsistência desses trabalhadores?
3. Esse trabalho está ligado à produção? A que outros elementos da vida no campo ele se vincula?
4. O trabalhador para realizar o plantio e a colheita, recebe parte dessa produção em produto ou dinheiro?

8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

CONFIGURAÇÕES DO MUNDO NO SÉCULO XIX

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas.

EIXO 03

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

Utilizando os saberes dos povos do campo, o professor poderá ampliar esse objeto de conhecimento. Sugerimos que utilize as questões já indicadas para o 6º e 7º, ou, ainda, aprofunde a discussão, partindo das questões:

1. A sua comunidade percebe preconceito ou restrição aos saberes por ela elaborados e vivenciados? Dê exemplos.
2. A escola que atende a sua comunidade utiliza esses saberes? Em que momentos?

9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

- O NASCIMENTO DA REPÚBLICA NO BRASIL E OS PROCESSOS HISTÓRICOS ATÉ A METADE DO SÉCULO XX
- O TALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS
- MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO:
- O BRASIL APÓS 1946 A HISTÓRIA RECENTE

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição[1]
- A ditadura civil-militar e os processos de resistência.
- O colonialismo na África
- O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação Os
- processos de descolonização na África e na Ásia;
- As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional

EIXO 01 E 03

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

1. A comunidade percebe ligações à outros contextos sociais, a cidade por exemplo? Cite exemplos.
2. Nessa ligação acontecem trocas (econômica, social, de saberes)? Que exemplos você pode apontar?
3. Os saberes da sua comunidade são aceitos fora dela?
4. Os saberes trazidos de outras realidades sociais, substituem os saberes locais?
5. Caso substituam, como a sua comunidade reage a isto?
6. As pessoas da comunidade sentem-se pressionadas a mudar para a cidade?
7. Se há pressões, quais os tipos? Como são percebidas?
8. No geral, a comunidade enxerga uma vida melhor no meio rural ou urbano? Por quê?

[1] Há outros objetos de conhecimento presentes na Base, nessa unidade temática (BNCC, p. 428)

9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS:

- A HISTÓRIA RECENTE
- TOTALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Políticas econômicas na América Latina
- A crise capitalista de 1929

EIXO 02

SUGESTÕES DE DESENVOLVIMENTO

O professor tem a oportunidade de, utilizando as percepções dos estudantes do campo, trabalhar as questões econômicas atuais focando nos impactos que estas causam localmente. Ele poderá utilizar-se das questões já propostas nesse eixo para o 6º, 7º e 8º ano, bem como das seguintes questões:

1. A comunidade percebe os impactos das políticas econômicas no seu cotidiano?
2. Esse impacto pode ser percebido em quais aspectos ou momentos?
3. A produção e o consumo da comunidade são afetados com as políticas macroeconômicas? Por quê?

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO PRODUTO

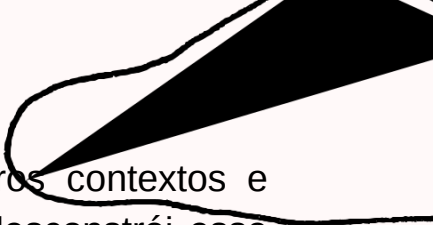
Pensar em uma prática pedagógica que dialogue com o cotidiano dos estudantes do campo tem sido o objeto que orienta a nossa atuação numa escola do campo há vinte anos. O ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de História, ofertado pela Universidade Federal de Pernambuco, possibilitou o alargamento da reflexão sobre o tema e assegurou a fundamentação teórica necessária à concretização desse produto didático, este sendo pensado por um professor de História, de uma escola do campo, para outros professores de História em outras escolas do campo.

Quando os estudantes se debruçam sobre a cotidianidade das quais fazem parte lhes é dada a possibilidade de entender o conjunto de processos sociais e econômicos que orientaram a superação de desafios por indivíduos que os precederam ou que ainda atuam socialmente na construção histórica da qual fazem parte. Nesse sentido, temos a consolidação de uma perspectiva histórica que toma por subsídios de pesquisa e ensino essas construções locais, e é o que aponta esta proposta.

Quando analisam seu entorno com um olhar que os faça compreender que estão inseridos em um contexto maior, mas que são ao mesmo tempo uma parte importante na configuração desse contexto, os estudantes do campo ampliam a visão histórica que têm do todo, a partir de si e do que representam. Percebamos a importância desse movimento como ampliação de um ensino de História pensado, muitas vezes, sem levar em conta a perspectiva de que somos sujeitos cuja historicidade dialoga com outras historicidades.

A ampliação aqui proposta é perpassada por um conhecimento histórico que se aproxime das realidades da escola e dos seus estudantes, de modo que seja percebido como instrumento possibilitador da compreensão dos processos políticos, sociais, de produção de saberes e econômicos locais, mas também dos globais, a fim de que sejam construídos elos entre eles. Fundamental para o enfrentamento dos desafios locais é compreendermos que também somos fruto de outros processos históricos.

Assim, um conhecimento histórico que tenha como pressuposto as dimensões locais (econômicas, de saberes, sociais e políticas) transforma a visão que alguns carregam de que o ensino de História é estanque e sem



resultados imediatos. Mostrar que somos ligados a outros contextos e estudá-los de maneira a perpassar por nossa realidade desconstrói esse imaginário.

Na mesma medida, temos no ensino de História, que dialogue com as realidades dos estudantes do campo, a sedimentação de um conceito importante em História, o de sujeito histórico. A superação daquela história ensinada que não relata nada ou quase nada sobre o estudante do campo e não dialoga com seus espaços de atuação social, quando não os considera elementos históricos, é o objetivo central aqui posto, principalmente quando consolidamos o conceito de sujeito histórico.

Para que ocorra essa consolidação, o produto ora pensado, a todo instante, toma por referencial de atuação em sala de aula um ensino de História que seja perpassado por elementos presentes na vida dos estudantes, assim, efetiva-se neles a percepção de serem sujeitos históricos em atuação constante, transformando o seu meio social por meio da identificação, análise e posterior desconstrução de demandas sociais, de saberes, econômicas e políticas. Nessa perspectiva, desaparece o sujeito passivo em sala de aula e fora dela.

Por fim, apontamos como resultado de um ensino de História que cria elos com as realidades dos estudantes do campo (ou com outros contextos sociais) uma perspectiva de construção de conhecimento histórico pautado na cotidianidade dos estudantes do campo, portanto, ampliado para além das organizações curriculares conservadoras e de visão eurocêntrica, evoluindo para promover nos estudantes do campo uma significativa mudança de perspectiva com relação à História e ao seu ensino.

Esse é o nosso produto. Construído a partir das intencionalidades e alimentado a partir da vivência numa escola do campo, no campo do ensino de História. Esperamos contribuir de forma propositiva com a educação do campo, especificamente com o ensino de História nesse contexto.

