

Os conceitos e a mediação no processo ensino e aprendizagem em história

Por Aristeu Castilhos da Rocha¹

Resumo

O presente texto aborda a potencialidade dos conceitos no ensino de História. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo construída a partir de uma investigação bibliográfica, ficha de observação e coleta de sugestões durante as vivências. O mesmo é constituído por breves reflexões teóricas, discussões a respeito da sua aplicação no ensino e considerações finais. Com sua publicação esperamos chamar atenção de sua pertinência e suscitar a produção de novos estudos.

Palavras-chave: Conceito, História, Mediação, Ensino e Aprendizagem.

Abstract

This paper discusses the potential of concepts in teaching history. It is a qualitative research built from a bibliographical research, observation form and collecting suggestions for the experiences. The same consists of brief theoretical reflections, discussions about its application in teaching and closing remarks. With its publication we hope to draw attention to their relevance and raise the production of new studies.

Keywords: Concept, History, Mediation, Teaching and Learning.

¹ Doutor em História (PUCRS); Docente, pesquisador, coordenador do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal Farroupilha Campus Júlio de Castilhos; Docente do PPG Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. aristeu.rocha@iffarroupilha.edu.br

Introdução

O mundo contemporâneo, principalmente, quando nos referimos as últimas décadas do século XX e princípios do XXI é marcado por profundas mudanças políticas, sociais, econômicas bem como por avanços científicos e tecnológicos. Por outro lado questões essenciais, com urgência, precisam ser equacionadas como: a preservação do meio ambiente, o desenvolvimento sustentável e o reconhecimento dos direitos das minorias sociais. O mesmo ainda pode ser caracterizado pela multitudine étnica, intolerância, fanatismo religioso, xenofobismo, etc.

Toda essa gama de mudanças causou enormes inquietações, perplexidades e dúvidas entre os pesquisadores, professores e alunos. Nesse sentido, o processo histórico-educativo torna-se complexo e desafiador, assim como a sociedade, a cultura e o conhecimento. Esse é um momento de convergência de objetivos, renovação de valores, planejamento de ações eficientes e duradouras. Trata-se, na verdade, da “redescoberta” do humano, cidadão e do mundo. Esse novo olhar é possível através de uma educação conectada com o nosso tempo e alicerçada, a partir, de novas práticas culturais. Nesse sentido aliamos o nosso pensamento ao entendimento de Zamboni (2011, p. 191) ao se referir que a escola moderna está

Associada às circunstâncias sociopolíticas, culturais e econômicas da sociedade em que está inserida e como filha de seu tempo, evidencia, na sua história os processos históricos inseridos nas propostas de mudanças, os conflitos de interesses as resistências existentes nas propostas das políticas públicas, nos embates entre a população e os gestores públicos nacionais e internacionais.

Na realidade a sociedade atual está a nos cobrar uma educação capaz de dar conta das exigências desse novo tempo. Precisamos refletir sobre o sentido de nosso papel e tomamos emprestado uma significativa passagem de Martín (2007, p. 71) ao se referir ao “historiador”

Docente como uma espécie de orquestrador epistemológico, cujo papel social fosse radicalmente distinto do aspecto legislativo e autoritário herdado da culturalmente envolvente modernidade. Suas atitudes e práticas se destinariam a formar os alunos no pluralismo epistemológico e a partir de um debate coletivo e dialogado sobre os fins da história em uma sociedade dessacralizada e plural.

As nossas leituras, vivências e contato com crianças, jovens e docentes nos permitem apostar no significado da construção/reconstrução dos conceitos como importante

o fio condutor para a aprendizagem em História. E como ressalta Pereira et. al. (2014, P. 162) a entrada dos conceitos é

Triunfal, flamejante e sempre produtora de aprendizagens novas, pois o conceito é criação, não apenas definição, mas armadura. O instrumental estoico para a vida. Os conceitos tornam-se instrumentos da própria vida, para um movimento de expressão da vida.

A partir de uma investigação bibliográfica, observações e sugestões recolhidas durante as práticas é que nos desafiamos ao exercício da escrita do presente artigo.

Desenvolvimento

A História é uma ciência dinâmica que tem uma enorme potencialidade em saberes e conceitos importantes na construção do conhecimento. Nesse sentido é importante trazer para esse texto o que defende Baldissera (2002, p. 83)

O fato de que o conhecimento é uma construção é ressaltada pela ideia central da teoria de Piaget (1983) quando é afirmado que o conhecimento não é cópia da realidade. Ele é um produto de uma interação entre a realidade e o indivíduo. A construção do conhecimento acontece na medida em que o sujeito interatua com a realidade.

Passamos, a seguir, a empreender algumas reflexões sobre os mesmos. De acordo com Pinsky/Pinsky (2003), os estudos históricos assumem, nos tempos atuais, uma enorme importância e um comprometimento no dizer de Bezerra (2003), com a compreensão dos sujeitos históricos e suas relações no espaço e no tempo. Não podemos nos esquecer de que tudo ocorre no entendimento de Theodoro (2003), em meio e/ou com o próprio conceito de “mudança”.

Na atualidade, acontece a difusão de novas tecnologias, questiona-se a eficácia educativa dos livros, o papel do professor enquanto mediador do ensino e os projetos e/ou propostas de ensino articulados às realidades local, regional e nacional. Para que estes desafios sejam superados, torna-se necessário que os professores organizem ações pedagógicas capazes de superar as diversidades que se surgem no nosso cotidiano. A interatividade assinalada no trabalho docente deverá emergir de acordo com Freire

(2011, p.30) do viés que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.”

Percebemos que é evidente, a essencialidade das investigações; o conhecimento da realidade, seus valores, desejos e necessidades; o desenvolvimento de capacidades, hábitos, atitudes sociais, científicas e democráticas, bem como, a construção criativa, autônoma, interdisciplinar e contextualizada do conhecimento.

Nessa perspectiva, os estudos históricos assumem um enorme significado, para Pinsky/Pinsky (2003, p. 24)

Compromisso com o passado não significa estudar o passado pelo passado, apaixonar-se pelo objeto de pesquisa por ser a nossa pesquisa, sem pensar no que a humanidade pode ser beneficiada com isso. Compromisso com o passado é pesquisar com seriedade, basear-se nos fatos históricos, não distorcer o acontecido, como se esse fosse uma massa amorfa à disposição da fantasia de seu manipulador. Sem o respeito ao acontecido a história vira ficção. Interpretar não pode ser confundido com inventar. E isso vale tanto para os fatos como para os processos.

As diferentes abordagens históricas e a problematização da realidade abrem novos horizontes para que o aluno possa vencer os desafios que surgirem na vida contemporânea. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem deve acompanhar os avanços e inovações da sociedade, como Theodoro (2003, p. 49), diz

Tudo muda, a cada momento, no mundo contemporâneo. Portanto, o conceito com o qual precisamos trabalhar, atualmente, com muita desenvoltura, é o de “mudança”. Muitos pensam que a comunicação e a tecnologia são a pedra de toque da sociedade contemporânea. Eu diria que ambas são partes de um profundo processo de transformação. Os avanços tecnológicos foram constantes na história da humanidade. As invenções do fogo, da cerâmica, da roda, do aqueduto, do uso do vapor, etc. marcaram a vida de diferentes civilizações, mas foram alterando os hábitos lentamente.

Para assegurar a presença do conceito de “mudança” no processo interativo de ensinar e aprender, é pertinente que tenhamos bem presentes as diretrizes, os princípios pedagógicos, os critérios para a seleção dos conteúdos/conceitos fundamentais e as estratégias didáticas à prática social. Se esses diálogos e interações ocorrerem, a escola básica estará, com certeza, cumprindo um interessante papel de formar intelectual, afetiva e socialmente o jovem, para viver em uma sociedade em permanente mutação.

Para que essa mudança ocorra, é primordial a contribuição do conhecimento histórico. Uma confirmação dessa posição vamos encontrar em Bezerra (2003, p. 42), quando destaca que

O objetivo primeiro do conhecimento histórico é a compreensão dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre grupos humanos em diferentes tempos e espaços. Os historiadores estão atentos às diferentes e múltiplas possibilidades e alternativas apresentadas nas sociedades, tanto nas de hoje, quanto nas do passado, que emergiam da ação consciente ou inconsciente dos homens; procuram apontar para os desdobramentos que se impuseram com o desenrolar das ações desses sujeitos.

Na contemporaneidade as reflexões teóricas e as metodologias apontam algumas questões sobre o ensino de História. Nessa realidade a aula de História de acordo com Pereira e Torelly (2015, p. 93) “é um misto. Um lugar de regras de convivência, de leis, leituras, de matérias formadas e de historicidades, enfim, de sentido; um não lugar de nonsense, de aventuras inimagináveis, de buracos e de bifurcações ou seja de experiências.” Em meio a indagações traçamos um ponto de ligação desse movimento com o pensamento de Nadai (1993, p.143-162) quando já apontava perspectivas para o ensino de História, afirmando que era importante avaliar que “ensinar história é também ensinar o seu método e, portanto, aceitar a ideia de que o conteúdo não pode ser tratado de forma isolada. Devesse menos ensinar quantidades e mais ensinar a pensar historicamente”. Depois de feitas algumas considerações a esse respeito, optamos, nesse momento, por um dos blocos de questões: os conceitos. Para tecermos algumas considerações metodológicas sobre o conceito é vital o legado dos teóricos.

Os conceitos precisam ser entendidos em seu contexto histórico. Na realidade os mesmos guardam especificidades típicas de seu tempo. Nesse sentido compartilhamos das ideias de Bittencourt (2004), quando a mesma diz: “a serem apreendidos no processo de escolarização têm conotações próprias da formação intelectual e valorativa”. O estabelecimento de diálogos entre as ideias de Mendonça (1983), Carretero (1997), Coll (2000), Bezerra (2003) e Bittencourt (2004) permite a compreensão de que os conceitos inserem-se em um contexto espaço-temporal. Os mesmos destacam-se pela sua especificidade, relevância e influências históricas e culturais. Quando se refere à conceitos, Mendonça (1983, p. 17), explica

Os conceitos são construções lógicas, estabelecidas de acordo com um quadro de referências. Adquirem seu significado dentro do esquema de pensamento no qual são colocados. Cada um usa seus próprios conceitos para a comunicação de seus conhecimentos. Ao sistema teórico de uma ciência podemos nos referir como um sistema conceitual. Através de um dispositivo conceitual, procura-se representar o fenômeno ou aspectos do fenômeno que ocorrem no mundo real, uma representação resumida de

um conjunto de fatos. É o processo de conceituação. Sua função é refletir, através dos conceitos, o que ocorre no mundo dos fenômenos existenciais e simplificar o pensamento, ao dispor alguns acontecimentos sob o mesmo título geral.

Na realidade, o conceito¹ é uma palavra que expressa uma abstração e traz um significado. O processo ensino-aprendizagem deve ter como ponto de partida os conhecimentos prévios que os alunos trazem de casa. Ao fomentar essas atividades, a abordagem de conceitos torna-se interessante para que o aluno possa, a partir da busca e indagação, compreender o fenômeno observado, interpretar o problema, bem como estabelecer vínculos entre os diferentes conteúdos do currículo. Nessa perspectiva, é pertinente a contribuição de Coll (2000, p. 23), quando diz:

A aquisição de conceitos baseia-se na aprendizagem significativa, que requer uma atitude ou orientação mais ativa com respeito à própria aprendizagem, na qual o aluno deve ter mais autonomia na definição de seus objetivos, suas atividades e seus fins. O aluno orientado a reproduzir dados e o aluno que se esforça de maneira sistemática para compreender e dar sentido à informação diferem provavelmente em muitos outros aspectos, quando enfrentam tarefas de aprendizagem/ensino.

É preciso registrar que os conceitos tornam-se distintos conforme a sua escala de compreensão e realidade sócio-histórica. Ao se referir aos mesmos, Carretero (1997, p. 34-36), destaca

- os conceitos históricos apresentam características que precisam ser levadas em consideração, tanto como possível fonte de explicação para as dificuldades que os alunos têm para sua compreensão como para planejar estratégias didáticas que facilitem o aprendizado do aluno;
- os conceitos são “mutantes”. A dimensão temporal afeta a compreensão dos conceitos históricos;
- entender muitos conceitos históricos exige conhecer e assimilar o contexto no qual surgem ou adquirem relevância;
- os conceitos históricos possuem uma grande influência cultural.

Ao estabelecer um diálogo entre as ideias de Mendonça, Coll, Carretero e Bezerra, salientamos que os conceitos inserem-se em uma contextualização espaço-temporal, que se distinguem pelas suas especificidades, mutações, relevância e influências históricas e culturais. Essas constatações levam-nos a recorrer, novamente, ao apoio de Bezerra (2003, p. 46), quando nos subsidia

¹ Sobre ver AZEVEDO, Antônio Carlos do Amaral. Dicionário de Nomes, Termos e Conceitos históricos. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

Os conceitos históricos somente podem ser entendidos na sua historicidade. Isso quer dizer que os conceitos criados para explicar certas realidades históricas têm seu significado voltado para essas realidades, não sendo possível empregá-las indistintamente para toda e qualquer situação semelhante. Dessa forma, os conceitos, quando tomados em sua acepção mais ampla, não podem ser utilizados como modelos, mas apenas como indicadores de expectativas analíticas. Ajudam-nos e facilitam o trabalho a ser realizado no processo de conhecimento, na indagação das fontes e na compreensão de realidades históricas específicas.

Quando direcionamos o foco para o ensino e aprendizagem de história torna-se comum a afirmação de que a mesma ocorre através do domínio de conceitos, relegando, para um segundo plano, as personagens e os fatos ocorridos, provados pelos documentos, em um espaço-tempo. Na busca de uma justificativa, é fundamental associar os fatos a temas e sujeitos que o produziram e os conceitos.

Nessa perspectiva, recorremos a Horn e Germinari (2006, p. 83), quando defendem que uma coisa é partir de

Conceitos dados, fechados, desvinculados da realidade e, portanto imutáveis, outra, é tomá-los com ampla elasticidade e permitir que sejam alterados, relativizados quando confrontados com as evidências. Os conceitos teóricos, na medida em que vão surgindo no diálogo com o objeto, não podem ser tomados de forma estática, como estruturas válidas para todos os tempos.

Na realidade, as abordagens sobre conceitos permitem diálogos com as evidências de seu tempo histórico. Essa atitude passa a exigir permanentes teorizações que vão viabilizar a revisão e/ou a reconstrução conceitual. É nesse momento e como afirmam Pereira e Torelly (2015, p. 92) “o que pretendemos é que ao invés de apenas limitar o passado pela leitura do presente e pela expectativa do futuro, o ensino de História possa ser um locus de exposição do aluno diante de um passado que é ilimitado em possibilidades de leitura e, sobretudo, de experiências.”

Conceitos e noções sistematizam os fatos, tornando possível a sua compreensão. Na praticidade desses procedimentos, o conhecimento histórico passa pela mediação dos conceitos. As construções de conceitos históricos para Zaslavsky (2015, p.33) “não estão apenas vinculados ao conteúdo em si, mas à maneira como conteúdos e conceitos são vividos pelos alunos”.

A apreensão dos conceitos pelos alunos está vinculada às teorias de aprendizagem, principalmente as de Piaget (1975), e as de Vygotsky (1989), pesquisadores que aprofundaram as suas investigações nos estágios de desenvolvimento cognitivo e quanto ao problema de formação de conceitos. A ênfase da teoria de Vygotsky enfatiza a

aquisição social dos conceitos e não se limita à maturidade biológica. Segundo Vygotsky (1998, p. 104) “o desenvolvimento dos conceitos ou dos significados das palavras pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: extensão deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar”.

Ao realizar interessante estudo sobre aprendizagens em História Bittencourt (2004, p. 187), por sua vez, considera

Dimensões historicamente criadas e culturalmente elaboradas no processo de desenvolvimento das funções humanas superiores, notadamente a capacidade de expressar e compartilhar com os outros membros de seu grupo social todas as suas experiências e emoções. A linguagem humana, sistema simbólico por excelência que possibilita a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento, favorece o intercâmbio social e a formação conceitual.

É natural que o desenvolvimento da aprendizagem de conceitos esteja ligada a princípios epistemológicos, à faixa etária dos alunos e a pressupostos teóricos da psicologia cognitiva. Nessa construção, o aprofundamento teórico desses aspectos, são alvos a serem perseguidos.

As leituras, investigações e análises revelam que os historiadores deparam-se com conceitos e categorias. Em suas atividades, selecionam os conceitos essenciais, contextualizando-os e apropriando-se dos mesmos na organização e sistematização de dados empíricos.

A história ensinada nas escolas utiliza noções e conceitos em profusão que, muitas vezes, chegam a designar os conteúdos programáticos e/ou passagens do livro didático. Exemplo: Revolução Industrial, Revolução Francesa, Constituição Brasileira de 1824, Independência da América Espanhola e/ou Portuguesa, Estado Novo, Regime Militar, etc²

Quando o foco de análise é direcionado para a apreensão de conceitos históricos é imprescindível a contribuição de Bittencourt (2004, p. 195-196) que defende

O conhecimento histórico escolar comparado ao historiográfico, produz-se por intermédio da aquisição de conceitos, informações e – acrescenta o autor francês Henri Moniot – valores, especialmente os cívicos, que se relacionam à formação da cidadania. As especificidades dos conceitos históricos a serem apreendidos no processo de escolarização têm conotações próprias da formação intelectual e valorativa, e a precisa conceitual torna-se fundamental para evitar deformações ideológicas.

² Sobre ver SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: Critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcelo Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org). Porto Alegre: Evangraf/UFRGS, 2013. P. 47-62.

Diante das breves reflexões compreendemos, perfeitamente, o sentido do estudo dos conceitos no processo dialógico de ensinar e aprender história. Nessa perspectiva a aprendizagem histórica implica em mudanças de estruturas e funciona como uma ferramenta que segundo Rüsen (2010, p. 44)

Ao deixar de ser aprendida como uma mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas e perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendiz e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana.

Por outro lado deverá ser capaz de nos conduzir para além do processo cognitivo como continua Rüsen (2010, p. 44) “ele é também determinado através de pontos de vista emocionais, estéticos, normativos e de interesses”.

Os conceitos precisam ser entendidos no âmbito de sua historicidade e como uma construção histórica, cultural consciente e articulada a um processo histórico onde os sujeitos sociais atuam individualmente ou no coletivo. No entendimento de Pereira e Torelly (2015, p.93) eis “a chave de criação de conceitos na aula de História; o passado não é um conjunto de histórias contadas, mas uma potência aberta à interpretação.” Para dinamização de uma aprendizagem relevante, em todos os sentidos, é fundamental o entrelaçamento entre os conceitos, habilidades e as atividades didáticas. Essa relação pode ser delineada de acordo com Vasconcellos (2002, p. 97) onde o professor atua como mediador no processo de “síntese-análise-síntese” onde os alunos com ritmos diferentes têm a oportunidade de mobilizar-se para criar, participar, estabelecer diálogos, partilhas e assim trilhar o percurso para elaboração da síntese.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (MEC, 2008, p. 65-97) além de significativas reflexões teóricas, sugestões pedagógicas importantes apontam conceitos importantes para o ensino de História a serem objeto de investigação e abordagem tais como: “processo histórico, tempo, sujeito histórico, trabalho, poder, cultura, memória e cidadania”. Macedo (2009, p. 56), por sua vez, confirma que “os conceitos são ferramentas imprescindíveis para o fazer histórico na sala de aula. Por intermédio, professores e alunos encontram meios para sintetizar ideias, articular e reagrupar os dados inerentes à realidade social”. Ao se referir ao ensino de História Macedo (2009, p. 54) continua e insiste que o mesmo precisa “investir em ações didático-pedagógicas criativas, dinâmicas, questionadoras e desafiadoras”.

É importante não perdermos de vista que o ensino de História constitui-se em referencial para a sociedade, espaço de diálogo e de educação para a cidadania. Por este viés Guimarães (2013, p. 143) provoca que o ensino de História tem como finalidade “preparar o aluno para a vida democrática, permitir que os alunos possam progressivamente conhecer a realidade, o processo de construção de História e o papel de cada um como cidadão no mundo contemporâneo”. Nessa incessante busca de qualidade no ato de ensinar e aprender história os conceitos podem protagonizar uma nova atitude pedagógica onde a construção do conhecimento, de acordo com Cerri (2011, p. 58) “é uma necessidade, se almejarmos formar um pensamento autônomo, crítico e criativo”.

Nas nossas práticas travamos muitos embates pedagógicos e nos questionamos sobre até que ponto a nossa mediação está surtindo efeito na aprendizagem. O contexto social em que estamos inseridos deverá ser o ponto de partida que irá balizar os diálogos com as fontes, conteúdos e/ou conceitos e as estratégias didáticas como alternativas para a construção criativa e interdisciplinar do conhecimento. Toda essa interatividade perpassa a abordagem dos conceitos. Nessa perspectiva Pereira/Giacomoni (2013, p. 14-15) interrogam sobre quando se aprende história afinal?

Não se trata simplesmente de definir conceitos, mas de estar inserido num tempo no qual o conceito pode ser criado. Logo, não se trata de o professor preocupar-se em apresentar definições ou interpretações de conceitos ou conhecimentos históricos, mas o de ensinar o lugar onde os conceitos podem aparecer como criação. A aprendizagem do conceito ultrapassa o nível de sua definição e sua aprendizagem aponta para duas direções do tempo: um tempo no qual o conceito ainda não é formado, quando um encontro permite uma saída extemporânea e faz um convite a um mergulho no fundo do campo das singularidades pré-individuais, para dali criar novas linhas, novos conceitos, novas atualizações.

As constantes indagações nos levam a pensar sobre as múltiplas interpretações que tenham as modalidades de ensinar e aprender história. Entretanto, ressaltamos a importância da nossa abordagem para que esse processo não fique limitado ao passado, a memória, o esquecimento e que o tempo presente conquiste maior visibilidade além de ser uma referência nas discussões. Nossa linha de raciocínio buscamos respaldo em Seffner (2013, p. 30) quando defende que uma “aprendizagem significativa”, em história começa quando efetua dois movimentos básicos: “selecionar da realidade atual temas e questões relevantes e buscar na história elementos para melhor compreendê-los no acervo de experiências da história da humanidade”.

Dessa forma pensamos que para a efetivação de aprendizagens significativas precisamos estar sintonizados com o projeto político-pedagógico da escola; nos libertar das amarras do livro didático mas não esquecendo que o mesmo continua sendo um artefato culturalmente útil e interessante se bem explorado; estabelecer relações com as culturas que marcam o contexto; privilegiar a qualidade em detrimento da quantidade nas abordagens; rever valores; propor estratégias onde o aluno seja o protagonista; ampliar os diálogos sobre identidade, diferenças, pluralidade cultural; acentuar a formação cidadã; prever alternativas e desdobramentos, enfim, pois uma das tarefas da aula de História como alerta Seffner (2013, p. 32) é a de possibilitar que o aluno se

Interrogue sobre sua própria historicidade, inserida aí sua estrutura familiar, a sociedade ao qual pertence, o país, o estado, etc. podemos afirmar que a aprendizagem mais significativa produzida pelo ensino de História, na escola, é fazer com que o aluno se capacite a realizar uma reflexão de natureza histórica acerca de si e do mundo que o rodeia.

Em um mundo, cada vez mais, globalizado e em que se fala em sociedade do conhecimento precisamos pensar que o conteúdo pode ser um tanto reducionista enquanto os conceitos são amplos, pertinentes e desafiadores. Uma relação dialética passado-presente e inserida no mundo contemporâneo pode contribuir, significativamente para a aprendizagem histórica.

Essa prerrogativa na construção do processo ensino-aprendizagem no pensar de Carmo (2011, p. 315) ocorre

A partir das relações sociais de um grupo de sujeitos, considerar o leque de conhecimento e de experiências trazidas pelo indivíduo é acreditar num processo emancipatório de educação, no qual o estudante encontra autonomia para pensar, agir e construir sua identidade no tempo.

Essas ideias vão convergir com uma passagem dos estudos feitos por Meinerz (2010, p. 209) quando se refere que as aulas de História

Devem proporcionar ao sujeito o estímulo à reflexão de natureza histórica, através do exercício, nos limites da produção do conhecimento escolar, das teorias e metodologias próprias dessa área. Isto exige a incorporação de uma reflexão de natureza pedagógica sobre a relação que se estabelece com o saber e com os sujeitos sociais. A escola ainda pode ser o espaço da possibilidade de praticar novas maneiras de fazer a história.

É interessante chamar a atenção para a importância da aprendizagem de conceitos e a sua essencialidade para compreensão e interpretação histórica. Os mesmos constituem-se em atos da linguagem aglutinando experiências representativas do passado e expectativas que irão indicar e produzir marcas da realidade histórica. Nessa fase do texto é importante lembrar o que Siman e Coelho (2014, p. 592) focalizam

A construção e a apropriação do conhecimento pelos alunos no interior da sala de aula não se processa diretamente entre o sujeito e o objeto a ser conhecido, entre esses existe a mediação dos conhecimentos prévios dos alunos e de conceitos históricos, assim como a ação mediada do professor (a) da linguagem, de signos e de ferramentas e artefatos culturais.

Para atender essa expectativa e conquistar o interesse de crianças e jovens pela aprendizagem em História precisamos lançar mão do que denominamos de “línguas alternativas” como textos históricos e literários, crônicas, artigos, ilustrações, desenhos, pinturas, imagens, atlas, mapas, charges, história em quadrinhos, músicas, vídeos, documentários, filmes, etc. ao investigar essas situações. Siman e Coelho (2015, p. 597) advogam que o processo ensino-aprendizagem da História não pode

Prescindir do uso de signos variados, constituídos de diferentes fontes de conhecimento histórico. As fontes iconográficas, objetos da cultura material, as fontes orais e escritas, os gráficos, os quadros têm para o ensino e aprendizagem de história o valor de trazerem para o tempo e espaço presentes realidades ausentes ou situadas em outras temporalidades; têm o valor de representarem a realidade; [...] de serem portadores de memórias coletivas e históricas (Dutra, 2003); e ainda, de contribuir para formação do imaginário dos sujeitos e das identidades das nações. (Siman, 2001)

Para que todos esses recursos sejam explorados com eficiência e possam contribuir para a aprendizagem vamos nos debruçar, mais uma vez, nos estudos de Seffner (2013, p. 60) quando enfatiza que além de lidar com determinadas

Questões e conteúdos próprios da História, uma proposta de trabalho que vise aprendizagens significativas precisa buscar o desenvolvimento de competências e habilidades, que manifestam na formação de um aluno que apresente: domínio da leitura e da escrita; capacidade de fazer cálculos e de resolver problemas; capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; capacidade de compreender e atuar em seu entorno social; competência para receber criticamente os meios de comunicação; capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada; capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo e capacidade de aprender a aprender.

Na realidade tudo isso nos desafia advertindo para o “repensar” das nossas práticas. Em meio essa efervescência de ideias a sala de aula precisa deixar de ser um espaço restrito homogêneo, de conforto, memorização, cumprimento de programas e, gradativamente, torna-se um espaço de criatividade, problematização, diversidade, pesquisa e estratégias articuladas onde os estudantes possam interagir de forma colaborativa no processo de criação/recriação de conceitos, enfim, como alerta Pereira et.al. (2014, p. 161) “um lugar de fabricação de disposições que permitem uma entrada no passado, uma imersão no tempo, uma verdadeira viagem em direção à imaginação, quebrando regras, desafiando a cronologia dos acontecimentos, expondo a fragilidade de suas causas”.

Considerações finais

Ao construirmos esse ensaio procuramos trazer para a pauta discussões teóricas a respeito dos conceitos no ensino de História. O contato, mais atento, com os estudos feitos pelos teóricos nos levam a concordar com o pensamento de Zaslavsky (2015, p. 132) quando a mesma se refere aos conceitos como algo que são “reelaborados e vão atualizando-se constantemente, num processo sem fim, que é o próprio processo de construção do conhecimento. “Pela brevidade do texto é evidente que não cobrimos todos os seus aspectos, mas o objetivo maior era chamar a atenção sobre sua potencialidade bem como suscitar provocações para futuros estudos. Por outro lado, ressaltamos que esse repensar do ensino de História precisa estar articulado a “reinvenção” da escola no seu modo de ser e agir estimulando a busca de caminhos alternativos. “Segundo Candau e Koff (2015, p. 234) essa “reinvenção” precisa ocorrer a partir de uma perspectiva” plural, democrática, capaz de responder aos desafios de nossa contemporaneidade e de formar cidadãos e cidadãs, sujeitos da construção de um mundo menos dogmático e mais solidário.”

Não podemos perder de vista que o ensino de História é um ensino de situações históricas e que as nossas práticas precisam ser permeadas por situações que levem os alunos a pensar historicamente estabelecendo relações dialéticas entre o passado-presente; estabelecendo semelhanças e diferenças; desenvolvendo habilidades e competências, propondo atividades que conduzam a construção de um pensamento crítico e emancipatório; organizando fon-

tes, iniciando-os na prática de pesquisa; criando espaços de memória; preservando e valorizando o patrimônio cultural, em síntese, preparando para migrar, gradativamente de um currículo eurocêntrico para um currículo da diversidade. Independente de estarmos suficientemente preparados para empreender essa viagem existe um desafio em sala de aula que conforme ROCHA (2014, p. 50) é

Atrair e manter a atenção dos alunos da escola básica para um conjunto de conhecimentos aparentemente alheios ao momento presente. Se a busca de efeito de presença não é o suficiente para o domínio do conhecimento histórico, ela propicia, potencialmente, a aproximação desses alunos com esse conhecimento a partir da atenção conferida ao professor e aos materiais que utiliza e transforma na sala de aula de História.

Delinear abordagens nesse sentido requer do professor mediador um exercício intelectual, imaginação e criatividade para que o aluno possa atuar como protagonista de sua própria aprendizagem. Após o transcurso das nossas reflexões e com a socialização desse texto esperamos contribuir e partilhar a problemática com os nossos colegas. Entretanto, acreditamos que a sua construção poderá constituir-se em importante ponto de ligação com futuros estudos.

Referências Bibliográficas

BALDISSERA, José Alberto; **Conhecimento, Conceitos, Aprendizagem e História**. In: CORSETTI, Berenice et. al. (orgs). **Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar**. Porto Alegre: ANPUH/RS, 2002. p. 81-91.

BEZERRA, Holien Gonçalves. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. In: KARNAL, Leandro (org). **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 37 – 48.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia. **A Didática Hoje: reinventando caminhos**. Educação e Realidade. V.40, nº 2. Porto Alegre: UFRGS, abril/junho, 2015. P.329-348.

CARMO, Maria Andréa Angelotti. **Viver a História: possibilidades e propostas do ensino de História no meio rural**. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI

JUNIOR, Décio (orgs). **Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica.** Uberlândia: UFU/FAPEMIG, 2011. p. 30-116.

CARRETERO, Mário. **Construir e Ensinar. As Ciências Sociais e a História.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica.** Rio de Janeiro: FGV, 2011.

COLL, César; POZO, Juan Ignacio; SARAIVA, Bernabé; VALLS, Eri (org). **Os Conteúdos da Reforma. Ensino-aprendizagem de Conceitos, Procedimentos e Atitudes.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à Prática.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História.** 13^a ed. Campinas: Papirus, 2013.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysodongley. **O Ensino de História e seu Currículo. Teoria e Método.** Petrópolis: Vozes, 2006.

MACEDO, José Rivair. **Referencial Curricular. Ciências Humanas e suas tecnologias. Lições do Rio Grande.** Porto Alegre: SEDUC, 2009. p. 51-67.

MARTÍN, Jesús Izquierdo. **Disciplina e eventualidade: historiadores, conhecimento e ensino do passado.** In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLES, Maria Fernanda (orgs). **Ensino de História e Memória Coletiva.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2007. p. 61-73.

MENDONÇA, Nadir Domingues. **O uso dos conceitos. Uma tentativa de Interdisciplinaridade.** 2^a ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Ensino de História: A relação pedagógica presente em nossas práticas.** In: BARROSO, Vera Maria Maciel et. al. (orgs). **Ensino de História, Desafios contemporâneos.** Porto Alegre: ANPUH/RS; EST, Exclamação!, 2010. p. 203-212.

NADAI, Elza. **O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasileira de História. V.13, n 26. São Paulo: USP, set/92/ago.93. p.143-162.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO. **Ciências Humanas e suas tecnologias.** v. 3. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

PEREIRA, Nilton Mulleti; GIACOMINI, Marcello Paniz. **Flertando com o caos: os jogos no ensino de História.** In: GIACOMINI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mulleti; (orgs). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre: UFRGS/Evangraf, 2013. p. 9-24.

PEREIRA, Nilton Mulleti; SEFFNER, Fernando; GIL, Carmem Zeli; MEINERZ, Carla. **Docência em História: implicações das novas disposições curriculares do**

ensino médio. Revista Pedagógica Brasileira. v. 95, nº239. Brasília: MEC, 2014. p. 152-174.

PEREIRA, Nilton Mullet; TORELLY, Gabriel. **O Jogo e o Conceito: sobre o ato criativo na sala de aula.** Revista OPSIS, v.15, nº1. Catalão: UFG, 2015. p.88-100.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezo. **Por Uma História prazerosa e consequente.** In: KARNAL, Leandro (org). **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas.** São Paulo: Contexto, 2003. p. 17 – 36.

ROCHA, Helenice. **A presença do passado na sala de aula de História.** In: MAGALHÃES, Marcelo et. al. (orgs). **Ensino de História. Usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV, 2014. P. 33-52.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. **O regime Militar no Ensino e no Livro Didático de História do Ensino Médio: a construção de uma memória.** Tese de Doutorado em História. PRGH/PUCRS, 2008.

SEFFNER, Fernando. **Aprender e Ensinar História: como jogar com isso.** In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Milton Mullet (orgs). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre: UFRGS/Evangraf, 2013. p. 25-46.

_____. **Aprendizagens Significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula.** In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Milton Mullet (orgs). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre: UFRGS/Evangraf, 2013. p. 47-62.

SIMAN, Lana Maria de Castro; COELHO, Araci Rodrigues. **O Papel da Mediação na Construção de Conceitos. Educação e Realidade.** v. 40, nº 2. Porto Alegre: UFRGS, abr/jun. 2015. P. 591-612.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora et. al. (org). **Jörn-Rüsen e o Ensino de História.** Curitiba: UFPR/Universidade do Minho, 2010.

THEODORO, Janice. **Educação para um mundo em Transformação.** In: KARNAL, Leandro (org). **História na Sala de Aula: Contextos, Práticas e Propostas.** São Paulo: Contexto, 2003. p. 49 – 56.

VASCOCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do Conhecimento na Sala de Aula.** 12ªed. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Tradução de Jéferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZASLAVSKY, Susana Schwartz. **Formação inicial de professores de História: reflexões sobre tempos e espaços na ação didático-pedagógica.** Curitiba: Prismas, 2015.

ZAMBONI, Ernesta. **Reflexões sobre as mudanças no Ensino Médio.** In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (orgs). **Perspectivas do Ensino**

de História: ensino, cidadania e consciência histórica.
Uberlândia: UFU/FAPEMIG, 2011. p. 191-198.