

# Das Amazôniaas

REVISTA DISCENTE DE HISTÓRIA DA UFAC

ISSN Eletrônico: 2674-5968

Arte: Mabku Bane | "Yube Inu Yube Sbanu – mito de surgimento da ayahuasca", 2021.



## DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DO ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIR DO PERÍODO DOS ANOS 2000 A 2024

*Adriana Matos Barbosa Pape<sup>1</sup>*

*Lilian Maria Moser<sup>2</sup>*

### RESUMO

A pesquisa em pauta verifica os saberes e os desafios encontrados pelos estagiários em Prática de Ensino de História da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), atualmente professores efetivos da rede pública no ensino de História nas escolas de Porto Velho, no período de 2000 a 2024. Suas experiências serão apresentadas nesse artigo, relacionando-as com os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial e no período de regência, sendo possível refletir as estratégias que favorecem a participação dos alunos nas aulas de História. O método adotado fundamenta-se na revisão bibliográfica de livros e artigos científicos que dialogam com o tema, e a pesquisa documental, sendo que os documentos analisados foram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular de Rondônia – Ensino Médio (RCRO). Para essa pesquisa, aportou-se em Freire (1987), Nikitiuk (1996), Bittencourt (2008) e Gadotti (2019), autores que abordam discussões para repensarmos métodos, conceitos, ensino e aprendizagem, visando colaborar para a formação crítica. Os resultados apontam para a identificação de lacunas curriculares e para a necessidade de repensar metodologias que contribuam tanto para o fortalecimento da prática docente quanto para a formação de novos professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desafios do Ensino de História. BNCC e RCRO. Aluno e Professor.

### CHALLENGES IN TEACHING HISTORY: ANALYSIS OF THE INTERNSHIP REPORTS OF THE UNDERGRADUATE COURSE IN HISTORY AT UNIR FROM 2000 TO 2024

### ABSTRACT

This research examines the knowledge and challenges faced by History Teaching Internships at the Federal University of Rondônia (UNIR), currently tenured public school teachers teaching History in Porto Velho, from

<sup>1</sup> Graduada em História Licenciatura pela Universidade Federal de Rondônia. E-mail: [adrianamatos56@gmail.com](mailto:adrianamatos56@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de História Universidade Federal de Rondônia. Orientadora. Email: [moser@unir.br](mailto:moser@unir.br)

2000 to 2024. This article presents their experiences, relating them to the knowledge acquired during their initial training and teaching experience, and explores strategies that promote student participation in History classes. The methodology adopted is based on a bibliographic review of books and scientific articles on the topic, as well as documentary research. The documents analyzed were the National Common Curricular Base (BNCC) and the Rondônia Curricular Reference Framework for Secondary Education (RCRO). This research drew on Freire (1987), Nikituk (1996), Bittencourt (2008), and Gadotti (2019), authors who address discussions that encourage rethinking methods, concepts, teaching, and learning, aiming to contribute to critical development. The results point to the identification of curricular gaps and the need to rethink methodologies that contribute to both strengthening teaching practices and the training of new teachers.

**KEYWORDS:** Challenges of Teaching History. BNCC and RCRO. Student and Teacher.

## INTRODUÇÃO

É fato que os desafios encontrados pelo professor de História são inúmeros, mesmo antes de adentrar na sala de aula. A pesquisa irá abordar algumas das adversidades encontradas, a partir da relação aluno e professor, que acarretam negativamente no processo de ensino e aprendizagem, dificultando o processo de formação na Educação Básica, iniciando pelo desinteresse dos alunos pela disciplina, a qual continua sendo considerada:

[...] ciência do passado onde prevalece o que foi eleito como oficial, com nomes de heróis, em sua maioria governantes, bem como decorar datas e também promover comemorações em calendários previamente estabelecidos, sem a consulta discente, o processo quase sempre é impositivo, em que até o que comemorar é decidido sem o protagonismo estudantil (Pesovento, *et al*, 2016, p.191).

Visto que a disciplina é taxada como uma ciência que estuda o passado, a escolha por esse tema surgiu com o trabalho de pesquisa desenvolvido durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) denominado “Saberes Escolares e Saberes Históricos, em que espaço são produzidos?”, sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Maria Moser, o qual tinha o objetivo de analisar relatórios dos anos 2000 a 2020 dos então estagiários do curso de História. A pesquisa intitulada “Impacto e saberes produzidos durante o estágio curricular de História” possuía a finalidade de analisar os impactos e saberes adquiridos pelos estagiários durante o período de preparação para a docência. Dessa forma, foram identificados os resultados vivenciados durante essa etapa de formação, discutindo os conhecimentos obtidos durante o processo de aprendizagem na regência, evidenciando a relação do ensino acadêmico com o ensinamento proposto na educação básica, ressaltando as metodologias utilizadas para atrair a atenção dos alunos pelo ensino de História.

A partir da análise dos relatórios, foi observada a pertinência dos desafios presentes em sala de aula, desde a parte comportamental dos alunos até aqueles apresentados nos currículos e livros didáticos. Dessa forma, serão abordadas as metodologias que os professores utilizaram para atrair o

interesse dos alunos pela disciplina de História, dando enfoque ao conhecimento prévio que cada aluno apresenta, buscando maior participação entre sua classe, possibilitando o contato próximo com a realidade dos alunos. Serão apresentados os limites impostos pelos documentos normativos voltados ao professor que leciona a disciplina de História, porém direcionando os métodos utilizados pelos professores para o melhor desenvolvimento das aulas.

À vista disso, a pesquisa foi desenvolvida a partir de leituras que dialogam com o tema escolhido, com levantamento bibliográfico e documental, analisando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular de Rondônia (RCRO). Dessa forma, será adotado o método qualitativo exploratório, no qual será discutida a relação dos professores e alunos, e o método intervencionista, no qual é “[...]o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo[...].” (Damiani *et al* 2013, p. 60).

Segundo Pereira e Coutinho (2023), a pesquisa exploratória permite maior contato com o objeto examinado, descrevendo seu meio social e suas características. Logo, entende-se que o método qualitativo visa compreender os acontecimentos individuais que refletem no meio social no qual o indivíduo está inserido. Outra metodologia abordada na pesquisa foi o método intervencionista, por meio do qual o professor buscar suprir as carências de materiais de apoio didático para ministrar as aulas, possibilitando maior aproveitamento do processo de aprendizagem: “[...] O método da intervenção demanda planejamento e criatividade, por parte do pesquisador, bem como diálogo com a teoria – que o auxilia na compreensão da realidade e na implementação da intervenção” (Damiani *et al* 2013, p. 60).

Os desafios estruturais e pedagógicas do ensino de História podem refletir na motivação dos professores. Ainda assim, mesmo diante de atividades que buscam minimizar os obstáculos, as barreiras estruturais da educação básica limitam a autonomia do professor e contribuem para que a disciplina seja percebida como pouco atrativa. A pesquisa irá contribuir para a formação de futuros professores, oferecendo métodos para lidar com as adversidades que ocorrem na educação básica, enfatizando a importância de adaptar os temas discutidos à realidade social de cada aluno, instigando o interesse pela disciplina de História e, assim, refletindo sobre qual educação está sendo apresentada de fato em sala de aula.

A pesquisa é relevante, pois terá grande aproveitamento para os futuros professores, uma vez que aborda as dificuldades enfrentadas pelos professores e, juntamente, apresentará métodos eficazes para lidar com os obstáculos. Além disso, ressaltará a importância da disciplina de História para o desenvolvimento social do ser humano, aprofundando o pensamento crítico do aluno para o que está

acontecendo em sua contemporaneidade, sua identidade social e cultural, evidenciando o respeito às diversidades que estão presentes no cotidiano.

O objetivo desta pesquisa foi analisar as experiências dos professores em sala de aula, a começar com os desafios do ensino de História na BNCC, mais especificamente no RCRO. O estudo busca examinar as dificuldades relacionadas à abordagem da História Regional, marcada com abordagens da história de grandes acontecimentos que invisibilizam os povos nativos, bem como a ausência de suporte pedagógico (livro didático ou aparelhos tecnológicos) para a ministração das aulas.

O primeiro tema em discussão será o Currículo de Ensino de História na BNCC, onde será possível analisar o que a base recomenda que seja aplicado para os alunos em sala de aula. No tópico seguinte, será abordado o RCRO e suas orientações para o ensino de História. Nesse tópico, serão discutidas as alterações realizadas para o ensino médio da educação básica. Prosseguindo a análise do referencial apresentado pelo estado, a abordagem em questão irá analisar os desafios relatados pelos ex-estagiários. Caminhando para o encerramento da discussão, serão apresentados os métodos utilizados em sala de aula que resultaram em aulas mais participativas e humanizadas.

## **CURRÍCULO DE ENSINO DE HISTÓRIA NA BNCC**

A BNCC<sup>3</sup> é um documento desenvolvido pelo Ministério da Educação com o intuito de estabelecer normas que devem ser seguidas para melhor desempenho dos alunos em cada modalidade de ensino da educação básica, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/1996)<sup>4</sup> onde ressalta a formação humana para a sociedade, formação iniciada no seio familiar, a normativa enfatiza a sua finalidade que é transformar a sociedade tornando-a mais democrática.

Na atualização no ano de 2018, a BNCC (Lei n.º 13.415/2017) propõe que os Anos Finais do Ensino Fundamental enfatizem a discussão dos acontecimentos considerados relevantes no ocidente, como por exemplo, compreender e refletir os significados de cada ocorrido, identificar os eventos, a cronologia e a localização do espaço e tempo. Propõe aulas que problematizem a cultura afro-brasileira e indígena, utilizando fontes e documentos como métodos pedagógicos, refletindo a origem de cada vestígio e discutindo as relações com a atualidade.

A disciplina de História para o Ensino Médio passaria a compor o grupo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, onde as disciplinas de Geografia, Filosofia e Sociologia também estão inseridas. O

<sup>3</sup> Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso: 01 dez. 2024.

<sup>4</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso: 01 dez. 2024.

Novo Ensino Médio proposto cogita possibilitar diálogos, hipóteses e argumentos entre os alunos, realçando o conhecimento de cada um e possibilitando que eles analisem a diversidade presente na sociedade, seja no contexto social em que estão inseridos ou no contexto mundial. O documento tem em vista sugerir que o aluno ultrapasse a história cronológica, a qual está sendo desenvolvida nos anos finais do ensino fundamental. Cabe ao professor de História estimular a criticidade nos alunos, instigando-os ao conhecimento. Dessa maneira, a BNCC é apresentada aos professores como normativa que deve ser utilizada com o intuito de padronizar o ensino e orientar as práticas pedagógicas. Mesmo com a idealização de democratização social empregada no documento, ele possui limitações na aplicação efetiva, como por exemplo, ao limitar as discussões regionais ou até mesmo invisibilizar pessoas que participaram de determinados acontecimentos.

O documento foi homologado com a proposta de um desenvolvimento que proporciona qualidade de ensino para os alunos da educação básica. Sendo assim, entende-se que o documento deva ser empregado como um manual a ser seguido pelo professor no preparo de suas aulas, conforme destacado a seguir: “O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhante, muitas vezes diferente (Brasil, 2018, p. 397).

O “fazer história”, conforme empregado na BNCC, direciona a reflexão de uma prática técnica, a qual permite ensinar os alunos por uma forma conteudista, ressaltando os grandes acontecimentos dos eventos propostos para que se apresentem aos alunos, porém, sem levantar a reflexão ou análise crítica de cada tema abordado.

O documento apresenta algumas metodologias que devem ser utilizadas com os alunos, métodos que já são adotados no ensino de História, que se mostram eficazes na aprendizagem.

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram (Brasil, 2018, p. 398).

O resultado das metodologias apresentadas é a “atitude historiadora” (Brasil, 2018, p. 398), mas a partir do momento que analisa as fontes para facilitar ou compreender o assunto em discussão, a história abordada será apenas de fatos e grandes acontecimentos, sem aprofundamento, criticidade e estímulo ao conhecimento. Essa história apresentada segue o caminho contrário ao que Marc Bloch enfatiza: “a História é uma ciência que estuda as ações do homem no tempo” (2001, p.55). É evidente que as fontes citadas podem ter sido utilizadas pelos professores, mas não apenas como um simples facilitador de compreensão por parte dos alunos. São fontes que permitem ao aluno refletir sobre

como o contexto de cada sociedade reflete no tempo presente, logo, essas fontes históricas possuem uma análise mais complexa, permitindo uma reflexão minuciosa do assunto em discussão.

Monteiro (2007) menciona a racionalidade técnica, que seria o método que o professor deveria adotar precisamente, técnicas orientadas para o melhor desenvolvimento de suas aulas. Sendo assim, o “saber é hierarquizado [...] é o conhecimento científico por excelência e os níveis de conhecimento mais próximos da prática são vistos como subordinados” (Monteiro, 2007, p.19). Logo, o professor de História precisa de métodos para superar os obstáculos existentes para saber ensinar e, para isso, teria que ser um profissional externo a desenvolver meios para solucionar as adversidades, alheio à prática diária do ensinar, alguém que não possui o contato direto com os alunos. Serão esses profissionais que irão criar normativas para serem aplicadas em sala de aula.

O currículo, apesar de destacar alterações realizadas para melhor desenvolvimento dos alunos, continua sendo um currículo de decorar os grandes fatos. Logo, compreende-se que o documento reflete um “movimento em função dos interesses políticos em jogo, das perspectivas teóricas privilegiadas e dos contextos socioculturais e disciplinares nos quais os debates curriculares se inscrevem, esse campo opera com múltiplos entendimentos particulares do termo currículo” (Gabriel, 2019, p.72). Assim, a formação para os alunos é apresentada sem a reflexão aperfeiçoada e crítica. Embora a BNCC destaque sobre a troca do conhecimento que pode ser compreendido, não existe essa experiência de aprendizagem, pois o “Outro”, como é citado, é interpretado como inferior. O aprendizado de quem está buscando conhecer se sobressai aos demais, ou seja, permanece o olhar eurocêntrico e a ótica de análise continua sendo colonialista.

Desse modo, a normativa refuta o que Marta Lima salienta sobre a aprendizagem ser “a capacidade humana de adquirir sentidos e transformar os conhecimentos existentes em novas e diferentes formas de pensar, comunicar, aprender e viver” (Lima, 2019, p.29). A aprendizagem que a autora aborda é aquela que irá possibilitar reflexões mais dinâmicas e participativas dos alunos, proporcionando criticidade das temáticas abordadas durante as aulas. Portanto, o currículo apresentado reforça adaptação dos conhecimentos convenientes para serem repassados aos alunos.

## **REFERENCIAL CURRICULAR DE RONDÔNIA PARA O ENSINO MÉDIO – RCRO-EM: PROPOSTA E SUGESTÕES**

Conforme a BNCC, publicada em 2018, o RCRO-EM iniciou seu processo de atualização em 2019, sendo concluído dois anos depois. Contudo, o currículo referente ao Ensino Fundamental – Anos Finais permanece sem revisões desde sua última atualização. O documento permanece alinhado

às diretrizes da BNCC, ressaltando o intuito de oferecer soluções para o melhor desenvolvimento educacional aos alunos da educação básica. Centrado em reduzir os dados sobre a evasão escolar, a intenção é orientar os professores e gestores educacionais sobre os caminhos que devem ser seguidos para uma educação de qualidade.

É relevante frisar que na BNCC evidenciam-se os métodos que devem ser adotados pelo professor em sala de aula, sendo que as diretrizes são descritas de forma geral para todo o Brasil, mas ressaltando a importância de abordar a “realidade social e o universo da comunidade escolar” (Brasil, 2018, p. 401). Dessa forma, o RCRO para o ensino de História destaca a relevância de ser discutida a diversidade cultural e social presente no estado. Como na normativa nacional, o currículo do estado indica a variedade de métodos que devem ser adotados pelos professores para proporcionar ensino e aprendizagem eficazes.

Os assuntos abordados na disciplina de História para o ensino médio, a qual pertence ao grupo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, não se alteram ao que é proposto nacionalmente, salvo a inclusão da disciplina História de Rondônia, cujo currículo reforça que se abordem as mesmas competências que estão sendo propostas, porém, direcionadas ao contexto regional.

**Tabela 1: Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio**

<b>Competência 1</b>	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.
<b>Competência 2</b>	Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
<b>Competência 3</b>	Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de

	alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
<b>Competência 4</b>	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
<b>Competência 5</b>	Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
<b>Competência 6</b>	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.

Fonte: BNCC-EM, 2018

Analisando a proposta do RCRO-EM, nota-se que nos assuntos contemplados para o ensino de História de Rondônia estão inclusos apenas para os alunos do 1º ano do Ensino Médio. Esta discussão inicia-se com a análise da construção da identidade local, percorrendo os temas da conquista e civilização na Amazônia, mais precisamente a região de Rondônia, os povos indígenas no processo da construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré, Forte Príncipe da Beira, abertura da BR 364, os políticos de grande destaque no estado, ciclo da borracha e cassiterita (Seduc-RO, 2021).

Considerando que se trata de uma disciplina de ampla abordagem para discussão, que estimula o interesse dos alunos pela história da região na qual residem, é notável que a disciplina deveria ser discutida desde o Ensino Fundamental, não se limitando apenas a uma única série do Ensino Médio. Analisando o RCRO, percebe-se que o conhecimento regional é considerado periférico em relação ao conhecimento geral da História, sendo que o objeto de conhecimento que possui maior relevância para abordagem em sala de aula é o assunto que tem maior proporção no nível nacional e mundial.

O currículo de Rondônia apresenta as narrativas sobre a colonização, ressaltando grandes “transformações”, onde o protagonismo é dedicado ao colonizador, tanto em relação regional quanto no contexto mundial. Além disso, apresenta narrativas que destacam a entrada do que é considerado moderno, inovador ou transformador, em que a pessoa externa à realidade (sendo de fora) possui visibilidade. As temáticas abordadas, portanto, reforçam a visão eurocêntrica e colonialista da História.

Com base nas considerações de Sacristán, trata-se do:

[...] currículo prescrito. Em todo sistema educativo, como consequência das regulações inexoráveis às quais está submetido, levando em conta sua significação social, existe algum tipo de prescrição ou orientação do que deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolaridade obrigatória. São aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular, servem de ponto de partida para elaboração de materiais, controle do sistema, etc. A história de cada sistema e a política em cada momento dão lugar a esquemas variáveis de intervenção [...] (2000, p.104).

Ou seja, o currículo é uma construção do que a organização política e as classes dominantes determinam que seja repassado aos alunos, sendo que as competências presentes na normativa apresentam “[...] as regras do jogo do sistema curricular. Planeja um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo” (Sacristán, 2000, p. 109). Dessa forma, destaca-se o papel político considerado eficaz para a sociedade que se encontra em constante mudança.

Ao examinar o contexto político militar que estava vigente no estado durante a atualização do currículo normativo, é possível refletir sobre os motivos pelos quais se ressalta na História local a perspectiva militar, destacando “O Real Forte Príncipe da Beira, as linhas telegráficas e Marechal Rondon, a história sobre o governador Jorge Teixeira, abertura da BR-364, entre outros” (SEDUC-RO, 2021). Desta forma, se fortalece a história dos militares para a população, reforçando a idealização da organização militar de proporcionar progresso, regras e determinações, induzindo os alunos a compreenderem que a “construção da identidade regional” (Seduc-RO, 2021, p. 370) se originou apenas das colonizações/colonizadores, sem o envolvimento da população nativa que residia nessa região. Esse pensamento colonialista presente no estado pode ser interpretado como uma negação da própria História Regional.

Portanto, a partir da análise sobre o conhecimento regional oferecido pela comissão organizadora do RCRO-EM, é perceptível a ênfase sobre a história do colonizador que chega nessa região como herói e insere civilização e modernidade nessa região da Amazônia, evidenciando uma visão positivista que permanece enraizada na educação brasileira. Dessa forma, reforça-se a discussão sobre o estereótipo abordado por Carla Meinerz, “modo de oferecer uma descrição, incipiente ou elaborada” (Meinerz, 2019, p. 102) de indígenas existentes nessa região amazônica, os caracterizando como selvagens e até mesmo como atraso para a modernidade.

A organização que esteve à frente para atualização desse documento estadual da educação de Rondônia reforça a ideia que está presente nas entrelinhas desse documento normativo, que visa proporcionar uma educação técnica voltada para o mercado de trabalho:

[...] o currículo do ensino médio, deve ter por escopo a redução da distância entre as atividades escolares e as práticas sociais, apresentando uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas, como preparação geral para prosseguimento dos estudos ou, facultativamente, preparação para profissões técnicas. [...] (Seduc-RO, 2021, p.22)

O ensino que estimula o jovem a inserir-se no mercado de trabalho é evidenciado no componente curricular obrigatório para as três séries do ensino médio, por meio da disciplina denominada Projeto de Vida, a qual visa “garantir a inclusão do estudante na sociedade por meio do acesso à ciência, à tecnologia e à cultura, mas sem perder de vista a importância da profissionalização” (Seduc-RO, 2021, p. 736).

Entretanto, tal disciplina não irá contribuir para o conhecimento e para a reflexão sobre a originalidade, permitindo ao aluno conhecer a si próprio e possibilitando o sentimento de pertencimento ao local onde reside. Logo, a disciplina de História de Rondônia, restrita apenas ao primeiro ano do Ensino Médio, iria de fato realizar o pensamento crítico, conforme enfatizado tanto na BNCC quanto no RCRO, a partir de abordagens que possibilitassem visibilidade a pessoas ignoradas pela sociedade.

Disciplinas como o Projeto de Vida, que dão ênfase na profissionalização, são relevantes para a formação dos alunos, mas quando abordada da forma como está sendo proposta nos currículos, intensifica a ideia de que a conclusão do Ensino Médio será suficiente para conseguir um emprego, reforçando que não há necessidade de cursar a graduação para ter acesso a melhores salários que, por sua vez, irão resultar em melhor qualidade de vida.

### **Desafios no Ensino de História a partir do RCRO-EM**

História nova, novas formas,  
Novos objetos, novos sujeitos,  
Novas linguagens, novos papéis.  
Serão novos os saberes? (Nikitiuk, 2001, p.9)

A apresentação do RCRO aspira direcionar ao melhor desempenho educacional das escolas do estado, conforme orientado pela BNCC. Para alcançar essa finalidade, foram adotados métodos e abordagens que visam oportunizar o ensino e a aprendizagem e a relação cordial entre o aluno e o professor, obtendo, portanto, a educação de qualidade prevista na normativa. Os saberes propostos como competências serão novos conhecimentos para os alunos?

Desde o momento em que são executadas normativas que estabelecem o modo como o professor deve exercer suas aulas, surgem barreiras para a melhor atuação do que será discutido em sala de aula. O árduo trabalho do professor de provocar o pensamento de criticidade nos alunos e de prepará-los para a relação na sociedade em que estão inseridos se torna mais desafiador quando se parte de um documento que orienta como devem transcorrer as aulas, evidenciando as grandes realizações e feitos, persistindo em reproduzir interpretação eurocêntrica. São esses alguns dos desafios que os professores iniciam antes mesmo de entrar na sala de aula.

O professor de História visa “formar consciência e formar cidadão” (Nikitiuk, 2001, p.22), tendo em vista que o aluno fará uma melhor análise do meio social ao qual pertence, compreendendo a sua própria história. Também cabe ao professor ultrapassar o método de ensino tradicional ou educação bancária<sup>5</sup> que prevalece nas escolas, transformando as aulas, que antes eram consideradas cansativas e repetitivas, em aulas mais interativas, reflexivas e dialógicas.

Relatos de ex-estagiários do curso de História da Universidade Federal de Rondônia — UNIR, campus José Ribeiro Filho, ressaltam os desafios enfrentados na sala de aula da Educação Básica, em relação ao conteúdo abordado nos livros didáticos:

Procurei nos estágios de regência eliminar a mania que certos livros didáticos possuem ao apresentar tantas cronologias e tanto factualismo. Por isso acredito que o primeiro ponto metodológico a ser tratado seja a questão da utilização dos livros didáticos. A escolha de um livro didático compromete e às vezes muito a metodologia a ser utilizada pelo professor (Relatório, 2001).

Um outro problema é a questão do factualismo nos livros didáticos. O fato de se isolar os acontecimentos históricos em blocos de tempos limitados por datas, dissociando e separando os fatos anteriores e posteriores, remetem à ideia de que História é uma matéria que não ensina o aluno a aprender, mas somente ensina a decorar (Relatório, 2003).

Ao analisar os relatórios, é possível identificar adversidades que o professor encontra no exercício da profissão, como, por exemplo, o livro didático. Os temas a serem discutidos com os alunos são desenvolvidos superficialmente e, por vezes, abordam a história de grandes fatos sem a análise precisa de cada evento. Os professores estagiários, ao analisarem o livro a ser utilizado na escola, identificaram uma linearidade no material e assim buscaram retirar esse método de suas aulas. Ressalta-se que isso foi feito sem abandonar o conteúdo que o material fornece para auxiliar a aula, dessa forma,

---

<sup>5</sup> [...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (Freire, 1987, p.37).

o professor utiliza-se de outros métodos para sanar essas lacunas existentes no material didático fornecido aos alunos.

Nota-se que o material fornecido para uso em sala de aula é o direcionamento do que deve ser ensinado aos alunos, sendo evidente a manifestação governamental do estado para reforçar a história dos grandes acontecimentos presentes no currículo. Trata-se de discussões sem aprofundamento teórico preciso, evidenciando recortes e destaques a temas que enaltecem os grandes feitos. Dessa forma, ressalta-se que o material didático, mais precisamente o livro didático, “[...] é um instrumento de controle do ensino por parte dos diversos agentes do poder” (Bittencourt, 2008, p. 298). Isso acontece devido aos interesses do conhecimento que está sendo repassado aos alunos, principalmente aos alunos das escolas públicas, que em sua maioria são de famílias carentes que vivem à margem da sociedade e muitas vezes não se identificam com o que está sendo abordado no material.

Essa problemática decorre ao longo dos anos, sendo possível identificá-la ao examinar os relatórios dos ex-estagiários do curso de História. Para o professor que deseja suscitar aprendizagem e participação dos alunos, é preciso estar disposto a enfrentar esses obstáculos que surgem ao adentrar no ambiente da sala de aula, uma vez que:

O ensino brasileiro hoje encontra-se em um estado bastante preocupante, portanto, o professor que busca desmistificar o conhecimento como algo já pronto, deve inovar a sua docência na busca de um novo caminho para tentar modificar a situação do ensino em nosso país (Relatório, 2004).

Embora a escola possua de forma organizada e sistemática um conteúdo a ser aplicado, o professor de história deve ser aquele que desenvolve junto ao aluno um pensamento crítico capaz de identificar os limites da disciplina na escola e problematizar, de maneira que leve o aluno a ampliar seu conhecimento (Relatório, 2011).

Outra adversidade abordada é a indisciplina por parte dos alunos, sendo que alguns estagiários relataram o comportamento que presenciaram em sala de aula:

[...] Uma verdadeira selva. De um lado um professor aparentemente cansado, mas, motivado a passar conteúdo, e do outro lado, alunos sem o menor controle, educação ou interesse em aprender ou escutar o que o professor ensina. [...] Quase todas as salas bagunçadas quando entrei, papel jogado no chão, carteiras fora de lugar, filas desalinhadas, alguns alunos juntavam suas carteiras e ficavam conversando, alunas se maquiavam dentro de sala com o professor lá, somando um verdadeiro caos (Relatório, 2008).

Dois alunos começam a brigar a socos e pontapés. O sinal toca, os alunos voam para fora da sala, o professor dirige-se com os brigões até a sala de orientação. Eu vou pra casa em estado de choque! O que está acontecendo em nossas escolas? Qual a razão de tamanha indisciplina? Como reverter o quadro? (Relatório, 2008).

São comportamentos que se repetem ao longo dos anos que desmotivam os professores, além de criarem situações de estresse e de desvalorização profissional do docente. Porém, essa situação precisa ser analisada, para assim buscar possíveis soluções que suscitem o interesse e mudança de comportamento por parte desses alunos.

Para refletirmos acerca desses relatos sobre o comportamento de indisciplina presenciado em sala de aula, devemos analisar quais as possíveis causas desse comportamento e qual a conduta aceitável no ambiente escolar, mais precisamente na sala de aula e, dessa forma, compreender e buscar alternativas que melhorem esse comportamento considerado desmotivador para o professor. Portanto, “é preciso ver a indisciplina como resultado multifatorial” (Lagos e Centurion, 2018, p. 669), como um comportamento que está relacionado a diversos fatores que podem comprometer o desenvolvimento de aprendizagem do aluno em sala de aula.

Uma das possíveis causas que refletem no comportamento do aluno em sala de aula é seu convívio familiar, onde o aluno pode estar presenciando ou vivenciando algum atrito. Dessa forma, isso pode refletir na sala de aula, ocasionando dispersão com conversas, desinteresse pela disciplina, aqui em especial a disciplina de História, acarretando desordem com os demais alunos (Maran, 2018). Tal comportamento pode ter origem interna (ambiente escolar), como desentendimentos com a gestão ou até mesmo o professor em sala de aula, mas também pode ter origem externa, como o convívio familiar e social no qual o aluno está inserido (Lagos e Centurion, 2018).

A próxima questão identificada no estágio foram os alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA).<sup>6</sup>

Foi observado, ainda, que a escola apresenta uma carência de profissionais capacitados para acompanhar e auxiliar alunos com TEA, pois, segundo o professor, esses alunos são inseridos nas turmas pela orientação escolar sem comunicação prévia aos docentes sobre o grau do espectro (Relatório, 2024).

Segundo a Lei n.º 12.764/2012<sup>7</sup>, crianças e adolescentes com essa condição neurológica comprovada devem ter um acompanhamento especializado para poder auxiliar na sua rotina e convívio escolar. Mas, como observado no relato acima, a escola não possui profissional capacitado para acompanhamento dos alunos e não há contato prévio com o professor sobre a condição neurológica do aluno ingressante. Pode-se observar ausência de formação para professores no sentido de proporcionar um ambiente acolhedor conforme as necessidades de cada aluno com o TEA. Não

<sup>6</sup> O TEA é considerado distúrbio caracterizado pela alteração das funções do neurodesenvolvimento do indivíduo, interferindo na capacidade de comunicação, linguagem, interação social e comportamento.

<sup>7</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso: 01 dez. 2024.

havendo profissionais capacitados para realizar o acompanhamento dos alunos, o estado deveria fornecer formações regulares para os professores que estão em exercício, evitando situações que podem até mesmo traumatizar os alunos que precisam de maior atenção.

Analisando o RCRO, não é possível identificar um tópico ou capítulo que fale especificamente sobre o TEA, algo que deveria ser enfatizado, já que é um documento normativo que visa uma melhor qualidade de ensino na educação básica. Mas, cabe ressaltar que a BNCC e o RCRO abordam sobre como lidar com pessoas com deficiência (PCD), conforme destacado nesses trechos: “sociedade justa, democrática e inclusiva”; “utilizar diferentes linguagens-verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital [...]”; “Exercitar a empatia [...] promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização de indivíduos e grupos sociais [...]” (Brasil, 2018).

Esses desafios identificados nos relatórios de estágio de regência nas escolas precisam de mais atenção dos órgãos responsáveis e das universidades que estão formando esses docentes, proporcionando, desde a licenciatura, uma formação que dialogue com essas situações problemáticas que persistem ao longo dos anos na Educação Básica. São circunstâncias que podem frustrar o professor e principalmente o aluno. Sendo assim, como serão novos saberes se, na prática, no dia a dia, estão presentes as falhas que o referencial curricular não aborda eficazmente? Sem formações continuadas para o professor, material didático que aprofunde as discussões e o apoio em sala de aula, os afetados serão os alunos que não terão um ensino de qualidade, como o proposto no RCRO.

## **MÉTODOS UTILIZADOS POR EX-ALUNOS DO CURSO DE HISTÓRIA UNIR DURANTE O ESTÁGIO DE CURRICULAR DE HISTÓRIA: INTERESSE (DESINTERESSE) DOS ALUNOS**

Os professores de História buscam suplantar o método tradicional de ensino que continua persistente nas salas de aula. Esse método, de acordo com Bittencourt, seria o aluno “receber de maneira passiva uma carga de informações [...] que passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito[...]” (Bittencourt, 2008, p. 227). Portanto, os professores, com o intuito de atrair o interesse dos alunos na discussão no ensino de História, buscam inovar suas aulas, tornando-as mais participativas, ressignificando uma aula que antes era considerada “chata”.

Em diálogo com Moacir Gadotti, as contribuições dos métodos apresentados por Paulo Freire possibilitam um ensino mais humanizado aos alunos e consequentemente à população. Para alcançar esse objetivo de humanização, são enfatizados alguns desses métodos, como: “[...] necessidade de uma

razão dialógica comunicativa [...], a noção de ciência aberta às necessidades populares ligada [...] a oralidade na cultura popular e na educação” (Gadotti, 2019, p.137).

A comunicação ressaltada permite que os envolvidos, principalmente os alunos, interajam e compartilhem suas vivências e, dessa forma, possam refletir em conjunto as experiências em comum. Portanto, esse método, quando adotado em sala de aula, oportunizará momentos de comunicação entre os alunos, viabilizando as relações entre grupos de pessoas diferentes que contribuirão para o valor e o respeito a diferentes culturas sociais.

Os métodos expostos enfatizam a relevância do conhecimento através da coletividade, tendo em vista as realidades individuais de cada aluno apresentadas em sala de aula. Essas abordagens possibilitam aprendizagens que dialogam com a realidade e necessidades dos alunos, transpassando a sala de aula e ampliando o material, tema de análise para as discussões.

O método freiriano é adotado pelos professores que pretendem propor a criticidade aos alunos ao longo dos anos, de forma que a aprendizagem seja da realidade de cada envolvido, ultrapassando o método autoritário, no qual os alunos possuem pouca compreensão do tema apresentado e são passivos no processo de ensino e aprendizagem. Assim,

Não se pode reduzir a contribuição de Paulo Freire apenas à alfabetização popular de adultos, apesar da sua grande contribuição a essa modalidade da educação. Sua contribuição ultrapassa seu método, situando-se num âmbito mais amplo da educação e da teoria do conhecimento (Gadotti, 2019, p. 140).

Os ex-estagiários relataram alguns desses métodos utilizados por professores preceptores e adotados por eles durante a regência. Um desses métodos destacados é a abordagem do senso comum relacionada com o saber científico, enfatizando o conhecimento prévio dos alunos para iniciar a discussão da temática abordada na aula. Conforme Boaventura Santos, “[...] o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimento mistificado [...] conservador [...] que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico” (Santos, 2008, p. 89).

Com a utilização de recurso visuais como mapa e cartolinas, garanti a atenção dos alunos e elaborei uma relação com questões atuais, proporcionando uma explicação importante sobre a questão ambiental, que é um tema bastante em foco atualmente. Assim, fiz uma ligação com o assunto corrente na cidade sobre as hidrelétricas do madeira, o que tornou a aula dinâmica e interessante (Relatório EJA, 2007).

Ao conduzir as aulas sempre iniciava com levantamento prévio do que os alunos conheciam a respeito de tema em questão e após a coleta de dados complementava explicando [...] (Relatório, 2011).

Nos relatos acima, foram utilizadas as discussões que estavam vigentes no período, as quais foram utilizadas para propor reflexões da realidade social à qual estavam vivenciando, reafirmando a

eficácia do método aplicado no decorrer dos anos, sendo a utilização do conhecimento prévio de cada aluno. Dessa forma, foi possível abordar discussões em um ambiente formado por alunos de faixas etárias distintas, para que todos pudessem expor sua reflexão, fazendo com que a aula ficasse mais dinâmica e sem distinção de idades entre os alunos.

Conforme o que está sendo apresentado aos alunos, é possível utilizar metodologias que dialoguem com a realidade social ou cultural de determinado tempo ou localidade em discussão, como essa que o estagiário utilizou em sua aula, visando o diálogo e o interesse dos alunos:

Com a permissão dos professores do período da tarde e da noite mesclado às minhas aulas expositivas, técnicas de relaxamento oriental e de músicas, criando um ambiente de harmonia e interesse ao conteúdo, gerando também a consciência crítica sobre o mundo em que vivemos (Relatório, 1999).

A música utilizada para deixar a sala de aula acolhedora é objeto de investigação que pode ser abordado em sala de aula, como análise de “conceitos de significado histórico, perspectiva histórica e contexto histórico” (Chaves, 2021, p. 304). Utilizada como enriquecimento para a aula, não se distancia do material didático oferecido pela escola, mas complementa as lacunas existentes no material a que cada aluno tem acesso.

Para suprir a limitada discussão apresentada no livro didático, os professores estagiários buscaram complementar com outras informações, utilizando o recurso tecnológico para aulas disponíveis na escola escolhida para regência:

[...] optamos por utilizar a sala de informática pelo fato desta ser equipada com data show, o que nos possibilitou passar alguns vídeos e também por ser uma oportunidade de tirar os alunos do ambiente já saturado da sala de aula diária, e trazer para uma situação de novidade e entusiasmo com os “novos” professores (Relatório, 2008).

Dessa forma, confirma-se o que Conceição Cabrini (2000, p.59) ressalta sobre diferentes fontes como “fotografias, músicas, filmes, programas de TV, etc.” que podem ser utilizadas em sala. Diante disso, o assunto abordado torna-se produtivo, tendo a atenção, a participação dos alunos e propondo um ambiente diferente do habitual. A utilização de ambientes alternativos que rompem a rotina de sala de aula, como a sala de vídeo, é um método que pode ser adotado pelo professor para realizar trabalhos em grupos ou até mesmo preparar uma aula que irá tratar de algum tema que o livro sintetiza. Dessa forma, possibilita o protagonismo dos alunos no processo de aprendizagem, permitindo que eles reconheçam a diversidade presente no próprio meio social em que estão inseridos.

Os métodos adotados pelos ex-estagiários nem sempre agradam aos alunos ou muitas vezes causam estranhezas, principalmente entre o público adulto, devido à rotina já estabelecida pelo

professor em sala de aula ou até mesmo o desinteresse pela disciplina. Quero salientar que não estou apontando que o método que o professor utiliza seja incorreto, até porque o professor conhece a melhor maneira de proporcionar o conhecimento para os alunos devido ao tempo de convivência com eles. Dessa forma, os motivos que causam esse desinteresse podem ser diversos, como a vida pessoal de cada aluno, já que muitos vão cansados do trabalho direto para a escola; o descaso do governo pela sociedade carente; o contexto familiar e outras situações desafiadoras que causam frustração aos futuros professores, como essa estagiária relata:

[...] a minha esperança de diálogo e de um ensino diferente de História caiu por terra, não obtive a mesma interação da outra escola, e a dificuldade de aprendizagem daqueles alunos me colocou numa situação de não saber como trabalhar com os mesmos [...] (Relatório EJA, 2007).

Decidi não ministrar a aula nos moldes dos professores titulares que chegavam à sala, abriam a apostila e pediam para que eles lessem e respondessem o questionário, não havia uma discussão e a interação era muito, mas, talvez não tenha conseguido o que queria, ao menos tentei, mas o sentimento de frustração foi inevitável. [...] Contudo, não me vejo lecionando, visto que deixo isto para os guerreiros e corajosos (Relatório EJA, 2007).

A partir desses relatos, constata-se a relevância do professor em sala de aula, que além de estar mediando o conhecimento, tem o objetivo de estimular o interesse dos alunos, algo que não será construído com o pouco tempo que a regência proporciona aos estagiários. É essencial tomar medidas governamentais para a Educação de Jovens e Adultos que sejam eficientes para os alunos permanecerem em sala de aula, mas que não fiquem apenas visando concluir o Ensino Médio devido ao mercado de trabalho. É importante que eles compreendam que o ensino que está sendo oferecido vai além do papel que comprove a sua escolarização. Sendo assim, é importante que esses alunos, desde o Ensino Fundamental, quando ainda crianças, compreendam sua importância na sociedade, conheçam seus direitos e deveres como cidadãos e valorizem a educação.

Para que isso ocorra, deve haver uma educação de qualidade, com professores valorizados, reconhecidos e com formação continuada. Assim, os professores irão mediar o processo de ensino e aprendizagem de forma eficiente e transformadora para seus alunos, podendo haver mudanças positivas na vida de cada um presente na sala de aula, estendendo para o contexto familiar e social ao qual ele pertence.

### **Experiência Pessoal do Estágio V Regência**

Durante o período de regência foram visíveis as barreiras existentes na Educação Básica no que tange aos materiais didáticos que são disponibilizados, sendo ineficientes para os professores

abordarem assuntos de forma que atraíam o interesse dos alunos, considerando, principalmente, o curto tempo de aula de apenas 45 minutos, que muitas vezes é reduzido para 30 minutos para atender a alguma eventualidade da escola. Além disso, as aulas de História Geral e do Brasil e História Regional são ministradas apenas uma vez na semana, na qual o professor procura alternar entre as duas aulas para concluir algum assunto que ficou pendente da aula anterior.

Além dessa realidade, a estrutura física da escola também não tem apresentação agradável, as salas de aulas com ares-condicionados barulhentos, paredes, mesas e cadeiras riscadas ou danificadas, falta de material didático que auxilie nas aulas. Esses são alguns dos obstáculos que os professores enfrentam diariamente durante sua profissão, mas mesmo assim resistem por acreditarem que a educação, de acordo com Paulo Freire (1987), pode transformar as pessoas.

Nesse período do estágio, o meu<sup>8</sup> grupo foi formado em duplas para lecionar, sendo a responsabilidade de cada um elaborar o plano de aula com a supervisão do professor responsável pelo estágio e o professor preceptor. Após apresentação à equipe pedagógica da escola e ao professor, foi proposto que cada um abordasse para os alunos discussões diferentes, sendo que as opções seriam o Ciclo da Borracha e a Estrada de Ferro Madeira Mamoré.

Optamos pela discussão sobre a Estrada de Ferro Madeira Mamoré, pois foi identificado durante as aulas do estágio a necessidade de abordar o contexto feminino na formação da cidade, que é apagado da História oficial do estado. Além disso, foi observado que durante a aula do professor responsável pela turma, quando ele indagava qual a importância e o lugar da mulher na sociedade, os alunos apresentaram respostas machistas, com tom de superioridade, afirmando que o lugar das mulheres era cuidando dos trabalhos domésticos. A partir desse momento, achei necessário que falássemos sobre o papel da mulher para que os alunos tivessem conhecimento sobre o lugar de destaque que ela possui na sociedade.

Antes de ministrar a aula sobre a temática sugerida pelo professor, perguntamos se podíamos aplicar uma espécie de aula introdutória para os alunos, abordando os patrimônios material e imaterial presentes no município de Porto Velho – RO. O professor aprovou a ideia e assim levamos *flashcards* com imagens de patrimônios conhecidos e desconhecidos pelos alunos. Ressalto que a confecção dos *flashcards* foi realizada através de doações, sem a necessidade de requerer ajudar financeira da instituição escolar.

---

<sup>8</sup> Em algumas situações foi utilizada a primeira pessoa porque se refere às atividades por mim realizadas e, na segunda pessoa, quando se refere ao grupo todo.

Com o auxílio de *flashcards*, que apresentavam imagens dos patrimônios presentes em nossa cidade, conseguimos incentivar a participação dos alunos, que leram as curiosidades contidas nas cartas. Apesar de o tempo de 45 minutos ser curto para transmitir tudo o que consideramos necessário para uma compreensão mais aprofundada, a atividade foi proveitosa. Mantendo essa abordagem sobre nossa história local, nossa regência seguiu uma linha de ensino voltada para a história regional (Relatório, 2024).

Apresento os *flashcards* que foram utilizados nas aulas ministradas durante o estágio em grupo:

Figura 1: Cartões de patrimônios históricos de Porto Velho



Fonte: Relatório, 2024.

Figura 2: Descrições das imagens no verso dos cartões



Fonte: Relatório, 2024.

Com a apresentação da aula, pudemos observar que a maioria dos alunos não possuía o conhecimento dos patrimônios que existem na nossa cidade, e constatamos que muitos também não conheciam a região central do lugar em que residem. Além disso, também desconheciam o significado da palavra Patrimônio<sup>9</sup>.

Na aula que ministramos sobre o patrimônio histórico de Porto Velho, indagamos o que entendiam como patrimônio, mas a resposta foi um grande silêncio nas turmas questionadas. Entendemos que estavam tímidos ou desconheciam o tema. O

<sup>9</sup> O conceito aborda o Patrimônio Cultural como vestígios criados pela sociedade no passado: “Diz respeito aos conjuntos de conhecimentos e realizações de uma sociedade ou comunidade que são acumulados ao longo de sua história e lhe conferem os traços de sua identidade em relação às outras sociedades ou comunidades” (VIANNA, Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural, 2016). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/85/patrimonio-material#:~:text=Como%20citar%3A%20VIANNA%2C%20Let%2C%ADcia%20C.%20R.,Dicion%2C%3%A1rio%20IPHAN%20de%20Patrim%2C%3B4nio%20Cultural>.

momento em que os alunos participaram mais ativamente foi quando distribuimos *flash cards* com imagens dos pontos e festas conhecidas na cidade, incentivando-os a ler as curiosidades descritas nas cartas (Relatório, 2024).

Nas aulas ministradas foi necessária a elaboração de material para auxiliar durante a discussão sobre a Estrada de Ferro Madeira Mamoré, pois não havia material didático disponível que abordasse a temática regional. Optei por não sair da sala devido ao curto tempo disponível para as aulas. Assim, elaborei folhetos que possuíam uma síntese do assunto a ser discutido e mapas para os alunos se localizarem durante as explicações.

Figura 3: Folheto didático para as aulas de História de Rondônia



Fonte: Relatório, 2024.

Também destacamos aos alunos a relevância do papel feminino no contexto histórico e de gênero na formação do estado de Rondônia, sobretudo no processo migratório, em que as mulheres desempenharam papel ativo no desenvolvimento tanto familiar quanto econômico (Relatório, 2024).

Cabe ressaltar que foram adotados métodos que visam um ambiente de harmonia entre o aluno e o professor, conforme mencionado por Paulo Freire (1996) ao enfatizar acerca do respeito e da generosidade em sala de aula. Assim, os alunos foram responsáveis por elaborar perguntas e cada grupo responder:

Durante a atividade proposta, a turma foi dividida em grupos, e cada grupo teve como tarefa elaborar perguntas para que outro grupo respondesse. Essa atividade foi planejada para avaliar a compreensão dos alunos. O retorno foi animador: os alunos ficaram entusiasmados ao formular perguntas sobre o que havia sido exposto. Em minha percepção, essa atividade foi incomum para eles e os tirou da rotina de apenas responder perguntas no quadro (Relatório, 2024).

Nas aulas ministradas aos alunos, abordamos a importância da mulher na formação social do município, informação que é invisibilizada no decorrer do tempo, “ao partir-se do pressuposto de que a diferença de sexos não é apenas um fenômeno natural, mas uma construção cultural e histórica” (Vaquinhas, 2019, p.369). Dessa forma, expomos uma história que é pouco abordada em sala de aula, a História Regional, e dentro dessa temática discutimos a história da mulher que muitas vezes não é apresentada aos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios que estão presentes ao ensinar História são muitos, desde aqueles impostos mesmo que de forma discreta pelo sistema governamental mediante documentos normativos como a BNCC e reforçada pelo RCRO, com o intuito de afirmar um ensino que visa privilegiar a sociedade elitista, apresentando grandes benfeitorias, minimizando os resultados negativos no processo de civilização, modernidade ou expansão. Conforme Circe Bittencourt ressalta:

[...] a difusão de uma ideia de nação que nega ou omite as diferenças sociais, culturais e econômicas tem sido constante na trajetória da disciplina de História. As análises críticas sobre a difusão de um passado único e homogêneo nas fases ditatoriais mencionadas indicam o cuidado do poder instituído em desenvolver sentimentos de valorização de um passado sempre harmonioso, e com um povo confiante no comando de líderes políticos capazes de conduzir a nação rumo ao progresso (2007, p.191).

A História que deve abranger os povos indígenas - que foram sendo invisibilizados no processo de formação social nessa parte da Amazônia-, é esquecida devido ao espaço dado nos currículos a temas considerados mais importantes. A exemplo disso, o ensino de história regional ocupa papel secundário, limitado apenas para os alunos do primeiro ano do ensino médio.

Mesmo com o currículo apresentando métodos para serem aplicados nas aulas, vemos que os professores de História buscam preencher os vazios que estão presentes nessas normativas, visando

propor um conhecimento que irá alcançar mais alunos no processo de ensino e aprendizagem. Dentre os métodos analisados, podemos observar que a importância de propor o diálogo entre alunos e professores é evidenciada em todos os relatos, logo, é possível compreender que “o diálogo não é uma questão de método; é princípio ético [...] o diálogo freiriano é reciprocidade e igualdade de condições” (Gadotti, 2019, p. 141). Dessa forma, os alunos estarão cientes do processo social em que estão inseridos, buscando a igualdade necessária para todos.

Gasparello (2001, p. 80) ressalta que, enquanto professores, “precisamos estar atentos e conscientes das mudanças — percebermos as ‘inadequações’ do nosso fazer ao movimento de transformação do nosso tempo”. Assim, observa-se manifestação de resistência dos professores por não ficarem reféns do que está vigente em documento, utilizando o que está sendo apresentado, porém, acrescentando informações para enriquecer as discussões. O professor que fomentará a criticidade em seus alunos é inquietante, visa envolver sua turma e isso diz muito da qualidade da sua formação acadêmica.

Essas lacunas que permanecem ao longo dos anos no ensino de História podem ser interpretadas como intencionais, pois pessoas que questionam e refletem sobre a sociedade e seus direitos e buscam por conhecimento incomodam os governantes e a classe dominante. Pois, como no Brasil Colonial e Império, o país ainda possui resquícios desse período, no qual a educação era o “[...] conhecimento escolar organizado para a formação das elites encarregadas de dirigir a nação [...]” (Bittencourt, 2007, p. 194).

Apesar do currículo ser bem estruturado, ressaltando que visa formar o aluno crítico e pensante, ao analisá-lo detalhadamente, entende-se que está propondo uma visão que irá beneficiar a máquina governamental. Logo, essa normativa, a partir da aprovação, afirma seu desejo de apontar o conhecimento disponível aos alunos, para eles fixarem o olhar apenas no mercado de trabalho, ou seja, uma mão de obra para as classes dominantes. Conforme Circe Bittencourt afirma,

A BNCC aponta para uma “modernização” dos conteúdos e dos métodos escolares tendo como premissas as novas vivências da geração das mídias, do individualismo do jovem cidadão consumidor cujo sonho é se integrar ao sistema capitalista globalizado que o torna dependente da aquisição contínua das novas tecnologias. Nesse contexto, os currículos de História podem ser transformados novamente em currículos voltados para a difusão de uma religiosidade, que na atualidade corresponde à introjeção do capitalismo como religião [...] (Bittencourt, 2018, p. 143).

Outro desafio presente em sala de aula é o desinteresse dos alunos em aprender e conhecer sobre a História. Os comportamentos desrespeitosos dos alunos com os professores e com os próprios colegas de sala são realidades complexas que precisam de atenção, ainda mais quando surge um novo

desafio, o qual não sabemos como ensinar, acolher e repassar o ensino adquirido. Nisso, ressaltos sobre a formação de professores para atender crianças e adolescentes com Transtorno de Espectro Autista. É evidente que os professores precisam de preparo tanto na academia, durante o processo de formação, quanto no decorrer da sua profissão, de forma a proporcionar um ambiente educacional melhor e mais acolhedor para as diversidades presentes no ambiente escolar e na sociedade.

Apesar desses desafios que existem na sala de aula, é perceptível que os professores buscam cativar seu aluno e despertar o seu interesse nas aulas. Dessa forma, acreditam no ensino e na educação que está sendo apresentada como uma ferramenta de mudança, e ainda acreditam na construção de uma realidade social mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, C.M.F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BITTENCOURT, C.M.F. A Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. P.185-204. In: KARNAL, L. (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007 p. 185-204.
- BITTENCOURT, C.M.F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018 Tradução. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180035>. Acesso em: 1 dez. 2024.
- BLOCH, M. **Apologia da História, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (2018). Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 1 dez. 2024
- BRASIL. Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília: **Diário Oficial da União**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 1 dez. 2024.
- CABRINI, C. “O que achamos importante lembrar sobre o ensino de história ou fundamentação teórica da proposta” In: CABRINI, Conceição et, al. **Ensino de História, revisão urgente**. São Paulo, Educ, 2000.
- CHAVES, E.A. A música fonte e objeto de pesquisa para o campo do ensino de História. In: ALVES, J. A; MULLET, N. P. **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. São Leopoldo: Editora Eikos, 2021.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, 11. 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, C. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de(org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

GADOTTI, M. **A escola dos meus sonhos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

GASPARELLO, A. M. Construindo um novo currículo de História. In: NIKITIUK, S.L. (Org.). **Repensando o ensino de história**. 3 ed. São Paulo, Cortez, 2001.

LAGOS, M.; CENTURION, D. Impacto da indisciplina no processo de ensino do ensino fundamental de escolas públicas e particulares de Porto Velho-RO: Imagem: StockPhotos. **Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 668–678, 2018. DOI: 10.31072/rcf.v9i2.618. Disponível em: <https://revista.unifaema.edu.br/index.php/Revista-FAEMA/article/view/618>. Acesso em: 1 dez. 2024.

LIMA, M. Aprendizagem. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 24-29.

MARAN, V.L.J.A. **Indisciplina no Ambiente escolar: Compreendendo o problema**. 56. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

MEINERZ, C. Estereótipo. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de(org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

MONTEIRO, Ana Maria F.C. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro, Editora Mauad, 2007.

NIKITIUK, Sonia L. Ensino de História: algumas reflexões sobre a apropriação do saber. In: NIKITIUK, Sonia L. (Org.). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 2001.

PEREIRA, C.; COUTINHO, D.J. Pesquisa qualitativa na área da educação. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 992–1001, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i3.8803. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8803>. Acesso em: 01 dez. 2024.

PESOVENTO, A.; RODRIGUES, D.P.; HELL, J.K.P. O ensino de história e o protagonismo discente: desafios na Amazônia rondoniense. **História & Ensino**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 189–205, 2016.

DOI: 10.5433/2238-3018.2016v22n2p189. Disponível em:  
<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23695>. Acesso em: 1 dez. 2024.

Relatório de Atividades Discente *E.E.E.F.M PROF. JOÃO BENTO DA COSTA* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 1999.

Relatório de Atividades Discente *E.E.E.F.M GETÚLIO VARGAS* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2001.

Relatório de Atividades Discente *E.E.E.F.M GOV. JESUS BURLAMAQUI HOSANNAH* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2003.

Relatório de Atividades Discente *I.E.E CARMELA DUTRA* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2004.

Relatório de Atividades Discente *E.E.E.F.M PROF. JOÃO BENTO DA COSTA* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2004.

Relatório de Atividades Discentes *E.E.E.F. 21 DE ABRIL* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2007.

Relatório de Atividades Discentes *I.E.E CARMELA DUTRA* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2008.

Relatório de Atividades. *E.E.E.F.M MARECHAL CASTELO BRANCO* **Estágio Supervisionado Prática de Ensino**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2011.

Relatório de Atividades *Discentes E.E.E.F.M PROFª. FLORA CALHEIROS COTRIN* **Estágio Supervisionado V**. Campus José Ribeiro Filho/ Porto Velho-RO/UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. 2024.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artemed, 2000.

SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Referencial Curricular para o ensino médio de Rondônia**. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/seduc/programas-e-projetos/referenciais-curriculares/referencial-curricular/>. Acesso em: 1 dez. 2024.

VAQUINHAS, I.M. História das mulheres. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro (Orgs.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: 2.ed. Universidade Federal de Grande Dourados, 2019.

VIANNA, L.C.R. Patrimônio Imaterial. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. (verbeta). ISBN 978-85-7334-299-4. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/85/patrimonio-imaterial>. Acesso: 26 dez. 2024.

*Data de submissão: 07/05/2025*

*Data de aprovação: 19/10/2025*