

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM
CIRCULAÇÃO UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL
(1997 A 2006)**

ELISANGELA ALVES DOS REIS SILVA

**MARINGÁ
2014**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM CIRCULAÇÃO
UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL (1997 A 2006)**

Dissertação apresentada por ELISANGELA ALVES DOS REIS SILVA ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Prof^a. Dra. ELAINE RODRIGUES

MARINGÁ
2014

ELISANGELA ALVES DOS REIS SILVA

**A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM CIRCULAÇÃO
UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL (1997 A 2006)**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr^a. Elaine Rodrigues (Orientadora) UEM

Prof.^a. Dr^a. Dr^a. Márcia Elisa Teté Ramos UEL

Prof.^a. Dr^a. Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo- UEM

Prof.. Dr. Ailton Morelli UEM (Suplente)

Prof. Dr^a Magda Madalena Tuma - UEL (Suplente)

Maringá, 16 de Abril de 2014.

Os sonhos de Deus são maiores que os meus, Ele vai fazer o melhor por mim, Ele vai além que eu posso ver, Ele faz o que eu não posso fazer, Deus vai cumprir os seus sonhos em mim, Ele vai fazer o que lhe apraz, Sou pequena e falha mas, Ele é Deus Ele só faz o melhor pelos seus. Acredito sim, acredito sim, acredito sim que Deus vai fazer o impossível em viver, o impossível Deus vai fazer. (Nany Azevedo).

Dedico este trabalho à minha família (Julia, Wagner, Maria e Elizete), família abençoada, compreensiva e amorosa. Vocês são os melhores e maiores presentes que Deus poderia me dar. Amo muito!

AGRADECIMENTOS

Ainda que buscasse em todos os vocábulos existentes, maneiras multiformes de lhe agradecer Senhor Jesus, me faltariam palavras, pois são incontáveis os feitos que realizaste em minha vida. Receba a minha gratidão!

Agradeço ao meu esposo Wagner pelas noites mal dormidas, em que ao escrever, ele mesmo sem poder auxiliar em algo, me fazia companhia. Ou ainda pelas noites em que dormiu na sala ou no quarto de nossa filha, haja vista que a nossa cama estava repleta de revistas que exalavam um aroma “delicioso” de traça. Obrigada pela compreensão que teve ao longo desses anos, em dividir e realizar as tarefas domiciliares e principalmente por tentar fazer pairar o silêncio na casa, isso pouco conseguia.

A minha filha Julia Nathaly que diariamente sentava ao meu lado e mesmo quando eu insistia em fazê-la dormir, ela dizia “quero ficar com você mamãe”, outrora susurrava “vamos dormir mamãe”. E que nos últimos meses tem perguntando constantemente quando terei um irmãozinho? Quando termina esse mestrado? Filha obrigada por suportar a minha ausência, lembre-se que toda a luta da mamãe, só faz sentido porque você existe!

A grande guerreira Maria Fausto (mãe) que acreditou no meu sonho de trabalhar com a Educação, sempre dando conselhos de persistência, mostrando que a minha classe social, não deveria ser impecilho para desistir de um ideal. A você mãe que mesmo não tendo a oportunidade de estudar na juventude, voltou à escola aos 33 anos para terminar o Ensino Médio e aos 38 me deu o prazer de ser companheira de classe e se formar no Curso Normal Superior da UEM. Mamãe! Obrigada por ser tão especial! Obrigada por ser tão digna! Obrigada por ser minha mãe!!

A minha irmã Elizete, que junto com a minha mãe é responsável e dona desse título, pois foi por meio da sua atitude de caridade em investir todo o seu salário para que eu pudesse fazer o magistério em 2001 que busquei seguir e entrar na academia.

Estendo os agradecimentos a minha sogra, que nas madrugadas em que precisei pegar⁵⁵ a estrada para chegar à UEM sempre se fez presente, levando a minha

filha para a sua casa e cuidando dela com muito carinho durante a minha ausência.

Agradeço imensamente à minha orientadora Elaine Rodrigues que concedeu-me o privilégio de receber um direcionamento acadêmico carregado de sabedoria, singeleza, atenção, rigorosidade e acima de tudo de humanidade, sempre me lembrando que o pesquisador também é gente, que pesquisa é trabalho árduo, denso, profundo e não iluminação divina. Professora, obrigada por sua dedicação e por sua confiança (quando eu crescer, quero ser como a senhora).

A professora Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo, pela paciência e atenção durante a qualificação e escrita final.

A professora Magda Madalena Tuma pelo jeito particular e acolhedor de apontar caminhos metodológicos para o estudo.

A professora Marcia Teté Ramos, pelo desprendimento em me auxiliar, dando conselhos essenciais para que a narrativa textual ficasse mais coerente.

Ao professor Ailton Morelli, pela leitura meticulosa do texto de qualificação e apontamentos pertinentes.

Às professoras da Escola Municipal Evangélica-EJA que compreenderam a minha ausência durante o período das disciplinas, me apoiando, vibrando com as conquistas e principalmente cuidando da escola. Não teria conseguido sem vocês meninas!

A equipe da Escola Municipal Perobal que trocaram por inúmeras vezes o horário de hora-atividade para eu conseguisse participar das disciplinas, de forma que meus alunos não fossem prejudicados. Aos que dificultaram esse processo, também agradeço, pois de forma indireta me ajudaram a exercer a resiliência.

As amigas Rosimari Bueno Barbosa e Nadyesda pelos conselhos, apoio e momentos de choro, nossas palavras me fizeram mais forte.

Ao Colegiado do PPE pelas aulas ministradas, referências sugeridas, informações compartilhadas.

A Equipe Administrativa do PPE, pela atenção, paciência e pelo sorriso sempre aparente ao nos receber na Secretaria.

SILVA, Elisangela Alves dos Reis. **A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM CIRCULAÇÃO UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL (1997 A 2006)**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Elaine Rodrigues. Maringá, 2014.

RESUMO

Este estudo **objetiva** investigar as propostas veiculadas por meio da Revista Nova Escola acerca do fazer educacional para a disciplina de História. O referido impresso é produzido pela Editora Abril e por meio de convênio com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, oficialmente distribuído às escolas brasileiras com mais de 50 alunos. O **recorte temporal** apresenta como **marco inicial** 1997, no qual houve a divulgação prévia dos PCNs, concomitante ao período em que o impresso eleito como fonte de pesquisa se posiciona como “A Revista do Ensino do 1º grau” e de encerramento o ano de 2006, período em que houve a implantação do ensino fundamental de 9 anos pela Lei 11.274/2006¹ no ano de 2006 e a última mudança nos dísticos do impresso, posicionando-se como “A Revista de quem Educa”. Foram selecionadas, como **fonte** as reportagens da seção História dispostas em 23 exemplares, em seguida catalogadas, agrupadas e sistematizadas por temas mais recorrentes. Quais conhecimentos/conteúdos são compreendidos pela seção História da Revista Nova Escola como socialmente válidos e por isso merecem veiculação? Com base neste **questionamento maior, outros se fizeram como problemáticas** que ajudaram a delinear os caminhos da pesquisa: Quais propostas para o Ensino de História estão em circulação na Revista Nova Escola de 1997 a 2006? De onde falam os autores da Revista Nova Escola? Quais aproximações a Revista Nova Escola, aqui tomada como currículo não formal, possibilita estabelecer com o PCN de História? Com tais questionamentos operantes esta pesquisa compreende a imprensa pedagógica como veiculadora de determinados interesses, portanto, o conteúdo em circulação na Revista Nova Escola não é desprezível ou imparcial. A **metodologia** de caráter qualitativa reconheceu a “terra alheia” que se pretendia adentrar, mapeou, sistematizou e analisou as informações. Os resultados estão organizados em introdução, primeira e segunda seção. A introdução apresenta o percurso de investigação da pesquisa, destaca-se a relevância do impresso pedagógico como fonte, os objetivos, metodologia e justificativa. A primeira seção, intitulada **MAPEAR A “TERRA ALHEIA”: O primeiro norte para encontrar vestígios** dá-se a ver as questões materiais da Revista Nova Escola (criação do periódico, edições, anos, distribuição, tiragem, financiamento, público-alvo, autoria). E ainda, discorre sobre a composição da seção História, para tanto, faz-se de maneira breve alguns apontamentos acerca do conceito de currículo, bem como a constituição do Ensino de História. A segunda seção, denominada **A SEÇÃO HISTÓRIA: O que tens a revelar?** narra por meio da identificação, exposição e análise das reportagens os encaminhamentos e/ou propostas que a referida seção expõe/sugere ao professor, demarcando os temas geradores e principais procedimentos metodológicos.

Palavras-chave: Educação, História da Educação, Ensino de História, Imprensa Pedagógica, Revista Nova Escola.

¹ A referida Lei regulamenta o Ensino de Nove Anos com o objetivo é assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem com mais qualidade. (BRASIL, 2006).

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: N ° de exemplares distribuídos em assinatura, convênios e vendas avulsas	38
Gráfico 2: Revista Nova Escola: distribuição por região	39
Gráfico 3: Leitores: classificação por gênero.....	40
Gráfico 4: Leitores: classificação por idade	40
Gráfico 5: Leitores: classe social.....	42
Gráfico 6: Revista Nova Escola: número de edições publicadas e número de exemplares que trazem a seção História	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Aspectos materiais da Revista Nova Escola de 1997-2006	34
Quadro 2- Mudança nos dísticos da Revista Nova Escola	36
Quadro 3- Organização de Classe Social de acordo com o IBGE	41
Quadro 4- De onde falam os autores da Seção História: Autoria e Formação	44
Quadro 5- Ano, mês e número da revista que traz a seção História	62
Quadro 6- Seções (1999, 2002 e 2006) que abordam o eixo Passado	65
Quadro 7- Sugestão de planejamento para o ensino de história veiculado na Seção História de 2006	77
Quadro 8- Plano de aula sugerido pela Revista Nova Escola de 2006	78
Quadro 9- Seções de História (1999 e 2002) que abordam o eixo: Documentos	80
Quadro 10- Seções que abordam o eixo Documentos: teatro, música e filme	91
Quadro 11- Sugestões de filmes apontados pela Revista Nova Escola em 2005	99
Quadro 12- Seções de História (1998 e 1999) que abordam o eixo Tempo	102
Quadro 13- Relação de acontecimentos Mundiais com as conquistas do Brasil na Copa do Mundo	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FNDE		Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDB	—	Lei de Diretrizes e Bases
MEC		Ministério da Educação
PCN	—	Parâmetros Curriculares Nacionais
PBNE	—	Programa Biblioteca Nacional da Escola
TIC's		Tecnologia da Informação e Comunicação
UEM	—	Universidade Estadual de Maringá
UFPR		Universidade Federal do Paraná
PUC	—	Pontifícia Universidade Católica
UNESP	—	Universidade Estadual de São Paulo
UERJ	—	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFRG	—	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMT	—	Universidade Federal de Mato Grosso
IHGB	—	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	14
1 INTRODUÇÃO.....	19
2 REVISTA NOVA ESCOLA: MAPEAR A	O PRIMEIRO
NORTE PARA ENCONTRAR VESTÍGIOS.....	28
2.1 A MATERIALIDADE DO IMPRESSO PEDAGÓGICO	31
2.2 REVISTA NOVA ESCOLA: PERFIL DOS LEITORES	37
2.2.1 REVISTA NOVA ESCOLA: O LUGAR SOCIAL DE SUA PRODUÇÃO	43
2.3 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO	48
2.4 O ENSINO DE HISTÓRIA	55
3 REVISTA NOVA ESCOLA: SEÇÃO HISTÓRIA O QUE TENS	
A REVELAR?	61
3.1 PASSADO: COTIDIANO E LEMBRANÇAS.....	64
3.2 DOCUMENTOS: RECONSTRUÇÃO DOS CENÁRIOS HISTÓRICOS	80
3.3 TEMPO: PRESIDENTES, MULHERES, FUTEBOL E MODA	101
4. CONCLUSÃO	116
REFERÊNCIAS.....	120

MEMORIAL

Pensando que este refere-se ao que é digno de ser lembrado, apresento aqui o que particularmente gostaria que fosse eterno e ressalto que não há memórias, sem ações, ações sem idealizações e idealizações sem sonhos.

Sonhos não acontecem por si só, sonhos se buscam, se constroem e acima de tudo se vive.

Hoje vivo o sonho realizado de fazer parte de um Programa de Pós Graduação em nível *stricto sensu*, da Universidade Estadual de Maringá sob a orientação da Prof^a Dr^a Elaine Rodrigues.

Sonhos, temos muitos, entre tantos que uma menina de origem humilde poderia ter, trabalhar com Educação era o maior deles.

O desejo de contribuir com a Educação iniciou-se ainda na infância, quando brincava com minha irmã mais nova e outras duas vizinhas, de ser professora. O convívio com bons professores e outros não tão bons assim, serviram de motivação para a minha trajetória. Os bons, como modelo positivo de como respeitar as especificidades de cada aluno, oportunizando momentos de reflexão e participação em temática extraclasse. Os não tão bons professores me mostraram o que NÃO deveria fazer quando tivesse o meu sonho realizado.

Os que classifico como bons, perceberam em mim um potencial, que não estava dado à condição de nascer em paterna, e por isso tem me acompanhado até os dias de hoje, alguns como colegas de trabalho. O professor não tão bom assim que aqui denomino, mesmo que de maneira negativa tem uma grande parcela em minha trajetória, pois, ao expor-me diante de um grupo de meninas no time de futebol feminino, enfatizando que eu não poderia participar do grupo por não ter ficado pronta a identidade que pedi ao setor público que pagasse, haja vista, a situação difícil que passávamos mesmo sem querer ele mostrou-me como a figura docente pode fazer a diferença na vida de um aluno. Mesmo tendo passado por uma situação vexatória, a experiência me fez erguer a cabeça, não contentar-me ou conformar-se com a

condição social que vivia, me despertou a buscar os sonhos que estavam adormecidos.

Engana-se quem pensa que sonhar é fácil, para sonhar é preciso coragem, pois, os empecilhos e as frustrações da vida pode nos levar a pensar em desistir.

A infância com muitas dificuldades financeiras me fizeram acreditar que do mesmo modo que eu poderia contribuir com a Educação, ela poderia contribuir comigo (não assumindo-a como salvacionista mas, como ferramenta que me possibilitaria compreender melhor a realidade a qual me insiro e ser um sujeito crítico).

Estudei os 8 primeiros anos de minha jornada em escola pública, por sinal a única que existia e existe no município de Perobal.

Naquele momento o pequeno município não oportunizava caminhos para que eu adentrasse ao campo educacional. Descobri então, que em Cruzeiro do Oeste, uma cidade com aproximadamente 50 km de onde residia, ofertava-se o Curso Normal em nível médio. Mas, o que fazer? Como sair da minha cidade aos 14 anos e tomar diariamente quatro conduções para ir e voltar do colégio? E o problema maior, como custear esse sonho por quatro anos?

A presença da minha família (mãe e irmã) foi fundamental nessa trajetória, não posso deixar de mencionar o esforço de minha mãe para manter o lar e de minha irmã mais nova para trabalhar aos quatorze anos em uma fábrica de costura domiciliar e empregar TODO o seu salário num sonho, que sai da particularidade (EU) e passa a ser coletivo (GRUPO FAMILIAR).

Ao discorrer esse texto, minha memória faz mini *flashbacks* de outros obstáculos que prefiro não narrar, para não parecer apelativo.

A experiência com o curso de formação de docentes foi o primeiro e mais importante passo para galgar esta etapa. Com o término do curso o anseio de aplicar os conhecimentos adquiridos me fez buscar uma atividade remunerada, assim em 2005, inicio a minha trajetória profissional, com muito orgulho passo a ser PROFESSORA em uma escola rural, localizada no Cedro, distrito de Perobal.

No mesmo ano fui contemplada com uma bolsa de estudos do Programa PROUNI (Programa Universidade para Todos) para o curso de Publicidade e

Propaganda, curso que direcionou-me a observar outras vertentes até então desconhecidas, mas, influenciariam na escolha da temática para o mestrado atualmente.

Mesmo com uma graduação em andamento, a licenciatura rondava a minha prática e o desejo de fazer o curso de Pedagogia era constante. No entanto, a remuneração que recebia não era suficiente para o pagamento do curso em uma Universidade particular.

A UEM lança em 2005 para o ingresso em 2006 o vestibular para o curso Normal Superior, oportunidade mais próxima que tive do curso de Pedagogia, o desafio então, era levar os dois cursos sem prejudicar o aproveitamento dos mesmos.

Alguns podem questionar qual a relação ou aproximação entre Publicidade e Educação? Destaco que muito, ela me auxiliou a colocar em prática de maneira mais dinâmica, a teoria apropriada no curso Normal Superior, principalmente no que refere-se a “vender” os conteúdos de maneira mais dinâmica e servir melhor o meu público-alvo, no caso o aluno.

Uma das alegrias que a UEM oportunizou-me foi o privilégio de contemplar a minha mãe após vinte anos longe da academia, estudar comigo a graduação de Pedagogia.

Em 2008 me formei nos dois cursos e no ano seguinte fiz a complementação em Pedagogia oferta pela UEM aos concluintes do Normal Superior. Quero ressaltar que a EAD foi de extrema importância, os manuais didáticos utilizados ao longo dos 3 anos de curso Normal Superior e os artigos discutidos durante a complementação em Pedagogia, foram recursos/ferramentas que “abriram-

A academia e as particularidades da escrita de cada módulo lido, levaram-me ao encantamento da pesquisa.

Até o momento uma especialização *stricto sensu*, era algo inalcançável, para não dizer surreal, devido as condições financeiras, de transporte e outras mais. O sonho de ir adiante era muito intenso, mas, era necessário adormecê-lo por algum tempo. O mais palpável/ acessível para minha realidade eram os curso

de especialização lato senso, durante 3 anos dediquei-me a cursos desse caráter sendo eles: Educação Infantil, História, Arte e Cultura e Educação Especial.

O curso de Educação Infantil e Especial interferiram/auxiliaram diretamente em minha prática pedagógica, no entanto, foi o curso de História, Arte e Cultura que estremeceram as bases teóricas até então tidas com “verdades” absolutas e padronizadas, me levando as primeiras desconfianças e estranhamentos. É nesse momento e contexto que sou apresentada a Chartier com o conceito de representação e a Foucault com apontamentos sobre o discurso, e passo a interessar-me mais especificamente por essas temáticas.

No trabalho de conclusão da referida pós-graduação proponho-me a investigar o conceito de representação. O ensino de História me chamava a atenção e com a Lei 10645/08 recentemente instauradas às escolas, intentei investigar como o indígena estava representado no livro didático de História utilizado pela rede de ensino municipal de Umuarama.

Me afeiçoei com tanto prazer às pesquisas relacionadas ao Ensino de História e a ideia de representação defendida por Chartier, que ousei em 2010 pleitear uma vaga no Programa de Mestrado da UEM, propondo investigar como a lei mencionada estava contemplada/proposta para o curso de Pedagogia da UEM, haja vista que no meu entendimento os alunos saiam da Universidade com conceitos básicos para trabalhar com a temática indígena, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental; porém, não fui aprovada. Simultaneamente fiz o processo de seleção de outra universidade pública, mas somente na entrevista entendi que o meu dialeto não estava de acordo com aquele lugar.

Em 2011 participei como aluna não regular do Programa de Mestrado em Educação da UEM e cursei a disciplina: “Tópicos Especiais: Fundamentos teórico-metodológicos do campo da História para a História da Educação”, e me apropriei de alguns elementos até então muito áridos.

Foi a respectiva disciplina que me fez compreender as especificidades de uma pesquisa em História da Educação, abandonando as História estava relacionada a datas, ordem cronológica, causa e consequência, principalmente no que refere-se ao conceito de fonte, recorte e problemática.

Foi então que uma avalanche de tensões e estranhamentos me levaram a entender que em uma pesquisa com esse caráter a fonte é artigo de primeira necessidade, o mapa que nos permite chegar à arca do tesouro. A fonte para um historiador de ofício é o principal recurso para que seja investigado os detalhes daquilo que se propõe descobrir. Se o mapa não fala por si só, as fontes tampouco, por isso, é necessário perguntar, estranhar e sempre desconfiar do que a primeira vista nos salta aos olhos.

A partir dessas novas apropriações me proponho a tomar como fonte a Revista Nova Escola, estruturando um novo projeto em 2012 e novamente pleiteando uma vaga, desta vez para a linha História e Historiografia da Educação. Diante disso, as problemáticas propostas no projeto de pesquisa, até então platônicas, se tornam efetivamente estranhamentos pertinentes, após a minha aprovação.

O interesse de pesquisa a princípio se deu por entender que os impressos pedagógicos são riquíssimas fontes de estudo e ter afinidade com os mesmos, oriunda da fusão das Graduações de Publicidade e Propaganda e Pedagogia. Pensando que o sujeito não se destitui de si ao escrever, me incomodava observar que na comunidade escolar em que trabalhei as edições da Revista Nova Escola chegavam mensalmente e perceber que os professores buscavam nela alternativas para incrementar suas aulas, principalmente no que refere-se a disciplina de História. A partir disso, passei a buscar as fontes, primeiro em bibliotecas escolares, em que descobri que há um arquivo do acervo somente a partir de 2000, busquei em bibliotecas de cidades vizinhas e aos poucos organizei o acervo do período que propunha investigar.

Com a fonte em mãos, e muitas conversas com a orientadora percebi que não era pertinente tomar a Revista Nova Escola como tema, fonte e objeto. Portanto, definiu-se que ao tomar a seção História da Revista Nova Escola como fonte, abarcaríamos como objeto de pesquisa as propostas para o ensino de História em circulação na seção História da mesma e como tema **“A REVISTA NOVA ESCOLA E O ENSINO DE HISTÓRIA: EM CIRCULAÇÃO UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO NÃO FORMAL (1997 A 2006)”** apresento com muita satisfação, as considerações.

1 INTRODUÇÃO

A História da Educação, construída com base nos procedimentos teórico-metodológicos da chamada Nova História Cultural têm nos últimos anos, permitido a imersão de novas fontes, temas e objetos de estudo no que se refere a esse campo de pesquisa. Dentre elas, no Brasil, a imprensa pedagógica teve ascendência significativa, sobretudo nos últimos dez anos.

Essa pesquisa parte do pressuposto de que a História não pode ser apreendida em sua totalidade, sendo necessária a realização de uma operação historiográfica que ao historiador de ofício e também ao historiador da educação compete realizar, ou seja, a eleição das fontes, a definição do recorte espacial e temporal, o traçar dos objetivos e a escolha dos procedimentos metodológicos. (CERTEAU, 1982).

Esta pesquisa elegeu como fonte o impresso pedagógico Revista Nova Escola, tal escolha teve em sua origem, a percepção da importância em mostrar como esse material pode ser considerado um documento representativo para a apreensão da diversidade do campo educativo e assim, para a escrita da História da Educação. (NÓVOA, 2002).

A eleição da fonte norteia o caminho de pesquisa, pois apresenta ao historiador o que pode ser interrogado. Com base nisso, este estudo tem o objetivo de investigar as propostas veiculadas por meio da Revista Nova Escola acerca do fazer educacional para a disciplina de História, no entanto, não interessa a este trabalho tomar posicionamento de verdade ou mentira quando traz a baila as propostas veiculadas pela Revista Nova Escola, mas ainda que timidamente, atribuir sentido ao passado e não julgá-lo. (CHARTIER, 2002), haja vista que a atribuição do historiador é a de atingir, “pois a verossimilhança, não a veracidade. Ora, o verossímil não é a verdade, mas algo que com ela se aparenta. O verossímil é o provável, o que poderia ter sido e que é tomado como tal. Passível de aceitação, portanto PESAVENTO, 2003, p.54)

Como marco inicial do estudo em tela delimita-se para esta pesquisa o ano de 1997, no qual houve a divulgação prévia dos PCNs, concomitante ao período

em que o impresso eleito como fonte de pesquisa se posiciona como “A Revista do Ensino do 1º grau”. Perpassando de 1998 a 1999 quando se caracteriza como “A Revista do Ensino Fundamental”. Adetrando ao ano 2000 o destaque mostra “A Revista do Professor” (nesse período disciplina de História passa a ser evidenciada além da seção história, em algumas edições há cadernos de atividades que veiculam propostas específicas). Como critério para o encerramento do recorte o estudo delimita a implantação do ensino fundamental de 9 anos pela Lei 11.274/2006¹ no ano de 2006, no referido ano houve a última mudança nos dísticos do impresso, posicionando-se como “A Revista de quem Educa”.

Ao considerar os marcos inicial e final, pode-se compreender que a Revista Nova Escola não é um currículo oficial, no entanto ao dar e/ou veicular sugestões metodológicas, esta pesquisa a caracteriza como um currículo não-formal, pois sugere a comunidade docente encaminhamentos diretamente ligados ao currículo oficial de forma inteligível, com uma linguagem simplificada e sintática.

Em suma, este estudo subentende que nas propostas dirigidas ao Ensino de História, a Revista Nova Escola faz interpretação e/ou representação do currículo oficial, ou seja, veicula sob sua perspectiva um conjunto de prescrições oriundas das diretrizes curriculares, produzidas em âmbito nacional, com base nos documentos oficiais, nas propostas pedagógicas e nos regimentos escolares.

A Revista Nova Escola se autoprojeta ao leitor como um agente colaborador de uma educação de qualidade, no que se refere à formação de professores e ao Ensino Fundamental público. Mesmo não sendo um currículo formal, apresenta conceitos, modelos e experiências apontadas como inovadoras, que intentam dar ao professor/leitor o sentimento de pertencimento a uma classe de professores bem “sucedida”, caso acate as suas sugestões didáticas veiculadas.

Diante disso o trabalho em tela interroga: Quais conhecimentos/conteúdos são compreendidos pela seção História, da Revista Nova Escola, como socialmente válidos e por isso merecem veiculação? Com base neste

¹ A referida Lei regulamenta o Ensino de Nove Anos com o objetivo é assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem com mais qualidade. (BRASIL, 2006).

questinamento maior, outros se fizeram como problemáticas que ajudaram a delinear os caminhos da pesquisa. Quais propostas para o Ensino de História estão em circulação na Revista Nova Escola de 1997 a 2006? De onde falam os autores da Revista Nova Escola? Quais aproximações a Revista Nova Escola, aqui tomada como currículo não formal tem com os PCN's de História? Seria a Revista Nova Escola uma estratégia governamental de divulgação, expansão ou implantação de um novo saber histórico escolar ou reafirma os saberes históricos já implantados?

No campo educacional, o impresso pedagógico é fonte fecunda de investigação, questionamentos e abordagens, pois, possibilita-nos conhecer a organização pretendida para o universo escolar de um determinado período. (RODRIGUES, 2012).

A Imprensa Pedagógica pede que tomemos em seus princípios como aquela que veicula o interesse de uma pessoa, uma instituição ou um grupo, objetivando que sua mensagem seja incorporada; ela não divulga informações de forma imparcial, ao contrário, propaga aspirações concepções políticas, ideológicas, apresenta necessidades e objetivos específicos do grupo que propõem sua editoração e garante sua circulação. (RODRIGUES, 2013, p.22).

“A imprensa pedagógica é, provavelmente, o local que facilita um bom conhecimento das realidades educativas, uma vez que nela se manifestam, de um ou de outro modo, o conjunto dos problemas dessa área” (NÓVOA, 2002, p. 31). Bastos (2002, p. 73) destaca que ela se “constitui como um dispositivo que serve para a reflexão sobre o modo de produção do discurso do ser docente, e como um mecanismo de formação contínua”. OLIVEIRA (2011, p. 9) define como imprensa “aquela que pode revelar os diversos elementos que compõem o

Nessa perspectiva CHARTIER (2002) e CERTEAU (2006) subsidiam os procedimentos teórico-metodológicos que auxiliam a pesquisa na compreensão de que a imprensa pedagógica divulga discursos e expressões de diferentes agentes, desta forma possibilita diálogos que representam particularidades de determinados grupos.

[...] podem ser entendidos como núcleo de informação, já que mostram maneiras de produzir e difundir discursos. Há que se ter cuidado para não cair na tentação de supor que ali se encontra a história verdadeira, “o que realmente aconteceu”; contudo, é inegável que as notícias, os artigos dirigidos aos professores e as polêmicas subsequentes ajudam a configurar um painel mais vivo e revelador das ações dos personagens diretamente envolvidos naquelas questões e das redes que lhes dão sustentação (FERNANDES, 2008, p. 16).

Partindo da compreensão de que as ideias veiculadas em um impresso pedagógico representa a opinião de determinado grupo, não sendo, portanto, verdade absoluta, tampouco mentirosa, mas representativa dos interesses e verdades desse (CHARTIER, 1991), esta pesquisa toma como fonte a seção História da Revista Nova Escola e entende-a como um veículo que intenta implantar ou fazer-se aceita ou autorizada² pelos “pares”, no caso a comunidade docente afeta ao Ensino Fundamental I e II.

Destarte, a Revista Nova Escola é um lugar de produção de sentido, pois visa um leitor sob determinadas intenções ou finalidades, embora busque transparecer neutralidade ao apresentar modos de ser, pensar e agir de docentes entendidos como melhores, é preciso “compreender quais determinados procedimentos de textualização e retórica e de composição técnica é empregado pelo editor com o propósito de conduzir o leitor à compreensão que julga conveniente”. (CHARTIER, 1996, p. 96, 254).

Para iniciar a operação historiográfica dessa pesquisa, o pesquisador que vos fala selecionou como fontes as reportagens da seção História dispostas em 23 exemplares de 1997 a 2006, sob a perspectiva de que a escrita da história não se faz com sucessão de etapas, descaracterizou-se a ordem cronológica, fez-se catalogação, agrupamento e sistematização por temas recorrentes no conjunto das fontes.

² [...] não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância. O discurso competente confunde-se, pois, com a linguagem institucionalmente permitida ou autorizada, isto é, como um discurso no qual os interlocutores já foram previamente reconhecidos como tendo o direito de falar e ouvir, no qual os lugares e as circunstâncias já foram predeterminados para que seja permitido falar e ouvir e, enfim no qual o conteúdo e a forma já foram autorizados segundo os cânones da esfera de sua própria competência. (CHAUI, 1997, p. 7).

A realização de uma pesquisa que investigue essas ações justifica-se pela importância de destacarmos as ideias de um impresso não obrigatoriamente sugerido, mas, oficialmente distribuído, possibilitando analisar não apenas uma comunidade local, mas ainda refletir sobre os ideais pedagógicos para o Ensino de História apresentados nacionalmente.

As potencialidades de investigação de um impresso nacional “como fonte para o estudo da constituição dinâmica do campo educação numa perspectiva

de um impresso pedagógico, Catani (1996) enfatiza que se destina a análise das informações quanto ao conteúdo dos periódicos, sendo necessária a classificação dos mesmos em temáticas predominantes, bem como a análise das informações de quem a produz, seus colaboradores, leitores, dentro outros dados.

Assim, para este trabalho a metodologia se consistiu no esquadramento e questionamento da seção História, do presente impresso pedagógico. No primeiro momento os exemplares foram sistematizados linearmente de 1997 a 2006, a fim de perceber como o mesmo se organiza; em seguida desconstruídos e organizados por assuntos similares e recorrentes ligados à disciplina de História. Entender como isso acontece permite-nos compreender como a disciplina História e o fazer educacional se constitui na Revista Nova Escola, posta como modelos considerados positivos que podem ser apropriados pela comunidade docente.

Os aportes teóricos Michel de Certeau (1982), Roger Chartier (2002), Jaques Le Goff (2003), foram balizadores que sustentaram os procedimentos teórico-metodológicos utilizados nessa pesquisa, Fernandes (2008) e Bicas (2008), Catani & Bastos (1996, 2002) e Rodrigues (2010, 2013) contribuíram para o entendimento do que tange à historiografia especializada no trabalho com impressos pedagógicos, Costa (2002), Rocha (2004), Marzola (2000), Silveira (2006) Ramos (2009), Marques (2010), auxiliaram na verificação do que se tem produzido nos últimos, a partir da Revista Nova Escola como fonte. Por fim mas, não menos importante, recorreremos à Goodson (1995), Popkewitz (2000) Bittencourt (2005, 2007), Schmidt (2007), Toledo (2011) e Cainelli (2010) no que

trata o conceito de currículo e as especificidades de abordagens metodológicas para o Ensino de História, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A consulta em banco de teses da UFPR, UERJ, PUC, UFMT e UFRGS permitiram a apresentação acerca do que se tem produzido sobre ou a partir da Revista Nova Escola, onde foi possível verificar que algumas pesquisas se debruçaram a investigar o impresso pedagógico sob a ótica da alfabetização, língua portuguesa, ciências, educação geral e educação infantil, sendo que na maioria delas o estudo está ligado à linha de Políticas Públicas ou Ensino Aprendizagem, com exceção da pesquisa de Ramos (2009), estudo ligado à História e Historiografia da Educação. Com o intuito de destacar o que se tem produzido sobre a temática, apresentamos na sequência o estado da arte da Revista Nova Escola.

A partir do ano de 2000, a maioria dos trabalhos sobre a *Nova Escola* pautaram-se nos chamados Estudos Culturais, principalmente de matriz foucaultiana, e foi útil a essa pesquisa ao propósito de pensar as estratégias argumentativas e discursivas da revista para tentar predispor o assentimento do leitor às suas mensagens. Um deles é de Norma Marzola (2000), a autora tomou as matérias da revista *Nova Escola* de 1986 a 1996, em “*Os sentidos da alfabetização na revista Nova Escola*”, definindo-as como postulantes da concepção pedagógica construtivista como mais “científica”, sendo que, através do uso do jogo discursivo, criar-se-ia nos alfabetizadores a predisposição em equivaler o Construtivismo com a “verdade” e o “moderno” e qualquer prática considerada não-construtivista seria sinalizada como “tradicional”.

O estudo realizado por Gilcilene Dias Costa (2003) “*Entre a política e a poética do texto cultural: a produção das diferenças na revista Nova Escola*” defende a ideia que a Revista Nova Escola pode ser considerada um artefato cultural, bem como não há veículos impressos similares a ela que tenham tão grande circulação e seja tão bem aceita pela categoria de profissionais leitores. Destaca ainda, que a Revista Nova Escola trata diretamente da formação dos professores pois, adentra as especificidades de algumas disciplinas, sendo desta forma, a ferramenta de circulação de saberes pedagógicos mais acessível ao professorado configurando como uma representação direta da classe docente.

A autora Bárbara Trindade Rocha (2004), fez um estudo sobre a seção carta aos leitores intitulado *“Carta em Revista: estratégias de difusão e legitimação da Revista Nova Escola”*, em que especificou quais as estratégias de difusão a Revista Nova Escola apresenta. Para tanto a pesquisadora examina as capas, disposições tipográficas e as propagandas veiculadas de 1988 a 1996, de forma que destaca o perfil dos profissionais que escreveram para a seção carta no referido recorte, os assuntos que motivaram a escrita desses profissionais para a respectiva seção e o contexto de produção dessas cartas. O estudo culminou na compreensão de que a participação de pessoas comuns na revista por meio da seção carta, pode auxiliar na construção de representações da escola, contribuindo assim para a composição da memória dos estudos que se referem à temática e conseqüentemente serve como estratégia de legitimação desse periódico.

Sob um enfoque diferenciado das pesquisas anteriormente narradas, encontramos outros estudos, dentre os quais é válido apresentar o de Fernanda Romanezi Silveira (2006) que privilegiou a revista como suporte de formação em *“Um estudo das capas da Revista Nova Escola: 1986-2004”* a autora abordou as permanências, as rupturas e as mudanças expressivas na materialidade das capas desse periódico, especificidades importantes para sua divulgação e consumo, apontou como os elementos técnicos referentes às disposições tipográficas, à linguagem visual e verbal estão dispostos no periódico. Por meio de uma pesquisa de campo a autoria pontua como os saberes veiculados na seção capa são apropriados e ressignificados pela comunidade docente.

No que tange a investigação da Revista Nova Escola associada à disciplina de História, há o trabalho de Márcia Elisa Teté Ramos (2009) que analisou na tese de doutoramento *“O Ensino de História na Revista Nova Escola (1986-2002): Cultura Midiática, Currículo e Ação Docente*, como a Revista Nova Escola elabora seu próprio modelo curricular, em época de transição paradigmática do ensino de História, ao considerar o recorte temporal de 1986 a 2002, bem como apontou como os professores de história do Paraná se apropriaram do currículo proposto no referido recorte. De acordo com Ramos (2009), o estudo e a compreensão do cotidiano escolar não pode depender apenas dele mesmo, desta

forma um produto midiático que circula, difunde e cria saberes, como a Revista Nova Escola, não deve ser descartado, principalmente por se colocar ao professor como facilitadora do currículo.

O mais recente estudo sobre a Revista Nova Escola encontrado, foi produzido por Rafael Rodrigues Lourenço Marques (2010), mesmo seguindo uma vertente de análise diferente da que optou para o suporte dessa pesquisa, merece o destaque. O estudo intitulado *“Da Revista Nova Escola ao Cotidiano: um estudo de representações sociais sobre o ofício docente”* investigou qual fonte o professor recorre quando se trata de pesquisa sobre a sua profissão no município de Cuiabá. O referido estudo mostrou que a representação social do professor no cotidiano de Cuiabá parece se objetivar em um professor desvalorizado, que instrumentaliza valores e profissionalismo para superar as adversidades encontradas em seu percurso profissional. O autor mostrou ainda, que o grupo analisado aponta para uma representação social ancorada em referenciais educacionais inovadores (segundo a sua concepção, caracteriza como inovador o fato de estar associado aos encaminhamentos socioconstrutivistas), sendo a representação objetivada pela imagem de um professor competente, amoroso e com características ideais. Revelou um discurso ideológico atrelado à Revista Nova Escola, que se apoia em relações binárias (bom e mal, competente e incompetente, homem e mulher, etc) presentes no esboço de significados sobre professor, favorecendo o modelo docente apresentado em suas páginas.

Mesmo com as particularidades das pesquisas citadas, os trabalhos realizados até o momento podem ser utilizados para conhecimento do que se tem produzido no campo educacional acerca da fonte Revista Nova Escola e a temática específica a este estudo.

Os resultados do presente estudo estão organizados da seguinte maneira: introdução, primeira e segunda seção. A introdução apresenta o percurso de investigação da pesquisa, são destacados a relevância do impresso pedagógico como fonte, os objetivos, justificativa e metodologia.

A primeira seção, intitulada **norte para encontrar vestígios** dá-se a ver as questões materiais da Revista Nova Escola relacionadas à criação do periódico, edições, anos, distribuição,

tiragem, financiamento e público-alvo interpelada ao currículo e ao Ensino de História.

A segunda seção, denominada **A SEÇÃO HISTÓRIA: O que tens a revelar?** discorre sobre a composição da seção História no impresso, por meio de categorias recorrentes denominadas pela autora como eixos geradores (passado, documentos e tempo). Assim, os procedimentos metodológicos da pesquisa culminaram em identificar, expôr e analisar os encaminhamentos e/ou propostas veiculadas, além de apontar o lugar social de produção dessas propostas, os responsáveis pela seleção dos conteúdos escolares oficiais, bem como o modo de normatização da revista como um currículo não formal, (destacado nesse último, o esforço empreendido pelos autores em fazer circular “dispositivos de) que contribuam para caracterizar ou dar um novo formato ao Ensino de História.

2. MAPEAR A “TERRA ALHEIA”: O PRIMEIRO NORTE PARA ENCONTRAR VESTÍGIOS

Em uma pesquisa a fonte é artigo de primeira necessidade, o mapa que nos permite chegar à arca do tesouro. Um mapa comum aponta as coordenadas, mostra um caminho que pode ou deve ser percorrido, mas dificilmente traz em miniaturas todos os detalhes e/ou obstáculos que podem esconder-se pelo trajeto. É necessário que se adentre ao caminho, pergunte e reflita se a imagem corresponde à direção do caminho final, que neste caso não tem a pretensão de ser conclusivo, mas sim de convidar demais pesquisadores a exercitar continuamente o seu trabalho tomando como fonte os impressos.

As fontes são artefatos culturalmente construídos e carregados de intencionalidade, “tudo que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar sobre ele”. (BLOCH, 2001, p.79). Ao considerar os apontamentos do referido autor, o presente estudo compreende a Revista Nova Escola como artefato repercussivo na cultura escolar³ no que se refere ao Ensino de História, haja vista, que apresenta estratégias, avaliações, planos e apontamentos gerais acerca das disciplinas escolares e da atuação do professor, podendo ser considerada um “dispositivo de normatização pedagógica” (TOLEDO e CARVALHO, 2007, p.90), ou seja, que dá suporte material às práticas escolares para que sejam sociabilizadas.

Para o historiador de ofício (Certeau 2010) a fonte é o principal recurso que permite a investigação detalhada daquilo que se propõe a descobrir, se um mapa não fala por si só, as fontes tampouco, por isso, é necessário ao historiador de ofício perguntar, investigar e sempre desconfiar do que a primeira vista lhe salta aos olhos, pois fonte não é somente aquilo que lhe está óbvio.

Os impressos pedagógicos auxiliam na apreensão dos modos de funcionamento do campo educacional, neles circulam diversos temas

³ [...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

relacionados às práticas docentes, ideais pedagógicos, disciplinas escolares e outros.

Os periódicos pedagógicos oferecem farto material acerca das práticas escolares e do ensino específico de disciplinas, o que permite estabelecer um dos elos da história das práticas e disciplinas escolares. [...] O estudo da produção discursiva de periódicos pedagógicos permite ao pesquisador um significativo material, possibilitando entrever os processos discursivos que atuam na perpetuação e cristalização de determinados sentidos em detrimento de outros; as representações da vida escolar veiculadas e os projetos de intervenção educacional nela articulados. (BASTOS, 2002, p. 50).

Por meios deles, é possível, identificar as pelejas que se travam dentro do espaço educacional, compreender como acontece a participação dos agentes produtores desse periódico em relação à organização sistematizada de um ensino, bem como dos discursos empregados que tentam apresentar/sugerir práticas modelos (CATANI e BASTOS, 2002), desta forma, eles são representativos dos interesses do grupo contemporâneo a sua produção. (CHARTIER, 1991).

Tais representações [...] são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam [...], portanto é necessário, relacionar os [...] discursos proferidos com a posição de quem os utiliza [...] as representações encontram-se num campo de concorrências e de competições cujos desafios se encunciam em termos de poder e dominação [...], tendo em vista que as percepções do social produzem estratégias e práticas [...] que tendem a impor autoridade aos outros, por elas mneosprezados, a legitimar um projeto reformados ou a justificar, para os próprios indivíduos, suas escolhas e condutas [...]. (CHARTIER, 1990, p.17).

Ao entender a representatividade que um impresso pedagógico pode ter, é ainda necessário que o pesquisador recorra aos elementos da operação historiográfica e atente-se para a possibilidade de eleição do referido como fonte, tema, objetivo ou ainda os três. (BICCAS, 2008).

Sob a perspectiva de Biccass (2008), essa pesquisa toma a Seção História da Revista Nova Escola como fonte, as propostas para o ensino de História em

circulação no referido impresso como objeto de investigação e as “Propostas para o Ensino de História em circulação na Revista Nova Escola: Um currículo não-formal em ação (1997-2006)” como tema de pesquisa.

Decidido qual abordagem metodológica o historiador dará a fonte é importante destacar os elementos ligados à materialidade e organicidade de um impresso pedagógico, pois, a materialidade pode revelar muito sobre o texto, o modo como ele está disposto e é construído tem sempre a intenção de dirigir o leitor e levá-lo a aceitação e/ou apropriação do que se veicula. (CHARTIER, 2002; BICCAS, 2008).

No que se refere-se a materialidade Chartier (2007, p. 30) destaca que :[...] geralmente é um objeto, um manuscrito ou um impresso, mas também pode ser uma forma de representação do texto sobre o palco”[...], ou seja, a materialidade é a forma como se organiza um texto para orientar a sua leitura, apreensão e compreensão. Identificar a materialidade de um impresso permite ao pesquisador pontuar as representações inscritas nos textos e o grupo que a produziu.

[...]Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do “autor”; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. (CHARTIER, 1990, p. 126).

Pontuar tais questões é pertinente ao pesquisador para adentrar ao campo aberto da Revista Nova Escola e conhecer por meio de um mapeamento a “terra alheia” que se quer desvelar. O termo desvelar aqui é empregado com o intuito de farejar e rastrear vestígios que culminem em questionamento e desconfiças que intentam trazer a luz o que a fonte pode revelar acerca das propostas para o ensino de História em circulação no impresso.

Ao entender que não podemos separar a “[...] materialidade do texto da materialidade do objeto que lhe dá suporte no caso a revista (CHARTIER, 2007, p.13), destaca-se a seção História da Revista Nova Escola em capa, miolo, gramatura do papel, organicidade da seção História e outros elementos que

compõe sua materialidade, pois, cada fonte tem suas especificidades materiais, oriundas do seu local e objeto de produção, conheçamos portanto, meteticulosamente a materialidade do impresso pedagógico Revista Nova Escola.

2.1 A MATERIALIDADE DO IMPRESSO PEDAGÓGICO: REVISTA NOVA ESCOLA

Na década de 1980 o Brasil lutava contra o governo militar ditatorial, em nome do cumprimento do dever cívico, da manutenção da ordem moral e dos bons costumes, as atitudes violentas, o pluripartidarismo e as eleições diretas para governo do estado foram fatos que caracterizaram a política nacional.

O projeto para o Brasil nesse período, constituía-se com base na crença de que a população brasileira ansiava por democracia [...] os governos estaduais eleitos por voto direto, posicionavam como mediares na construção desse ideal, para tanto [...] propunha oferecer à sociedade um projeto global e coerente com a situação real do país, almejando a transformação democrática da vida nacional. Não obstante a educação se caracterizou componente desse planejamento democrático, assim, a educação, e por excelência, as escolas, foram conclamadas como instituições capazes de concretizar as mudanças almejadas. [...] Assim, os problemas políticos, econômicos e sociais que afligiam a nação brasileira dependiam, para seu equacionamento e solução, da institucionalização do regime democrático. [...]. Os problemas educacionais sustentavam parte dos argumentos utilizados para a constituição do projeto de democratização do Brasil. (RODRIGUES, 2012, p.37).

Em meio ao bojo de discussões e entraves acalorados acerca dos acontecimentos políticos, sociais e ideológicos da Nova República, a Revista Nova Escola surge em março de 1986⁴. Caracterizado pelo número de tiragem

⁴ Prezada Professora, é com alegria e uma certa dose de orgulho que lhe entregamos o número 1 da revista NOVA ESCOLA - resultado de um velho sonho e de um longo trabalho de uma equipe de experimentados jornalistas e profissionais da Educação. Esperamos que a revista – que não é nem deseja ser uma publicação pedagógica – cumpra os objetivos que inspiraram sua criação:

por esta pesquisa como o principal impresso pedagógico da Fundação Victor Civita, uma fundação pertencente ao Grupo Abril⁵, o referido impresso se posiciona como contribuinte para a qualidade do Ensino Fundamental, prioritariamente das escolas públicas.

Os currículos oficiais produzidos na passagem da década 80 para a década de 90 “não encontrariam espaço para se fazerem entendidos, assimilados e adotados, se não fossem auxiliados pela formatação midiática, assim, o impresso *Nova Escola* buscou adaptar-se ao leitor”, ora interpretando/traduzindo, ora difundindo saber e práticas acerca da disciplina de História. (RAMOS, 2009, p.124).

[...] *Nova Escola* compõe seu próprio currículo escolar e currículo de formação, revelando quais os saberes que acredita serem fundamentais ao ensino e à aprendizagem. Porque se *elabora* como currículo partindo dos textos curriculares provindos das instituições públicas reguladoras da educação, é certo que subentende tais textos como adequados, pertinentes e corretos, portanto, ainda que haja diferenças entre um e outro, esta revista e a legislação curricular não significam apenas materiais produzidos em um mesmo momento histórico, mas são tanto parceiros de capital simbólico, como indissociáveis e complementares na estratégia de política de intervenção cultural. (RAMOS, 2009, p.124).

De acordo com Ramos (2009, p. 47) o impresso pedagógico surge para ser um segmento de mercado que apresente ao professor as mudanças educacionais em vigor, prova disso, é o nome (*Nova Escola*) do impresso pedagógico que representa enfaticamente a intenção de transmitir um sentido de inovação no campo da educação, por meio de informações recentes sobre a escola brasileira.

fornecer à professora informações necessárias a um melhor desempenho do seu trabalho; valorizá-la; resgatar o seu prestígio e liderança junto à comunidade; integrá-la ao processo de mudança que ora se verifica no país; e proporcionar uma troca de experiências e conhecimentos

transforme num elemento de leitura agradável e instrutiva para o professor de primeiro grau, para o estudante de Pedagogia, de Letras, do Normal e para todos aqueles que estão envolvidos com o processo de educação no país. (REVISTA NOVA ESCOLA, n.1, 1986, p.5).

⁵ O Grupo Abril produz quatro periódicos relacionados à Educação sendo eles: *Nova Escola*, *Gestão Escolar*, *Almanaque Abril*, *Veja na Sala de Aula* e dois sites: *Educar para Crescer* e *Nova Escola online*.

A distribuição da Revista Nova Escola às instituições de ensino se dá desde a sua primeira publicação, por meio de convênio com o Ministério da Educação⁶, tendo 220.000 exemplares distribuídos às escolas públicas do extinto “ensino de 1º grau” e sendo ainda distribuída a todas às escolas públicas com mais de 50 alunos, com uma tiragem de aproximadamente 700 mil exemplares, alcançando 1 milhão e meio de professores. (RAMOS, 2009).

O respectivo convênio⁷ e a venda a preço de custo nas bancas durante os cinco primeiros anos (1986-1991) de sua publicação serviram como uma mola propulsora para a circulação e aceitação da Revista Nova Escola. (RAMOS, 2005). Desde a sua criação a Revista Nova Escola tem editado de 8 a 11 revistas anualmente, com edições especiais a partir do ano 1998.

O apoio dos órgãos oficiais é evidenciado em todas as capas, que traz o símbolo do MEC, FNDE, BIBLIOTECA DA ESCOLA, ou ainda os três juntos. Este estudo entende que o impresso pedagógico é aceito pelos pares (esta pesquisa entende como pares todos os agentes que direta ou indiretamente, recebem, distribuem ou orientam a utilização da Revista Nova Escola), pois, compõe o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁸ (CAPES), além do investimento de mais de 8 milhões de reais do

⁶ Além da Revista Nova Escola o Mec distribui por meio do Programa Nacional da Biblioteca da Escola, os impressos: Revista Ciência Hoje, Pátio Educação Infantil, Carta Na Escola, Língua Portuguesa, Conhecimento Prático Geografia e História da Biblioteca Nacional. (Disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/be-dados-estatisticos>. Acesso em 25 de novembro de 2012.

⁷ Durante os primeiros cinco anos de sua criação, um convênio entre a Fundação Victor Civita e o Ministério da Educação (FAE) sustentava um contrato de assinatura de 300.000 exemplares, arcando com cerca de 70% de seu custo, para que ela fosse repassada gratuitamente às escolas públicas de todo o território nacional. Grande parte da distribuição do periódico ocorria através deste convênio e o restante via bancas de revistas e assinaturas. A partir de 1991, durante o governo Collor, o subsídio financeiro estatal foi retirado, dificultando a aquisição da Revista pelas escolas. A partir de fins de 1992, FAE e Fundação Victor Civita voltaram a assinar um acordo, agora restrito ao envio de apenas um exemplar de *Nova Escola* às escolas urbanas. Graças ao impacto editorial dos anos anteriores – sustentado por sua forma de distribuição inicial – e às suas ligações com a Editora Abril, cujos produtos editoriais gozam de eficiente sistema de colocação junto a leitores e leitoras em potencial, a Revista vem garantindo sua fatia no mercado através da venda de seus exemplares em bancas e por meio de assinaturas. (COSTA & SILVEIRA, 1998, p.347).

⁸ A CAPES foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país”. Disponível em: http://link.periodicos.capes.gov.br/sfxlcl41?url_ver=Z39.88-2004&url_ctx_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:ctx&ctx_enc=info:ofi/enc:UTF&ctx_ver=Z39.88-2004&rft_id=info:sid/sfxit.com:azlist&sfx.ignore_date_threshold=1&rft.object_id=110978979776755&svc.fulltext=yes acesso em 04/06/2013.

Governo Federal. As informações aqui apresentadas, sugestionam que a Revista Nova Escola é autorizada pelos pares, na medida em que o próprio FNDE⁹ comunga da opinião de que o periódico deixa o professor informado sobre a situação educacional do país e assim contribui para a formação do mesmo. Pode-se afirmar, que a Revista Nova Escola é um recurso de formação, assim entendidas pelo Ministério da Educação. (RAMOS, 2009).

Conhecer a materialidade da fonte contribui para uma leitura de fecunda compreensão de um impresso pedagógico, desta forma relaciona-se por meio do Quadro- 1, os elementos materiais que compõe a Revista Nova Escola, que a caracterizam e sustentam como um impresso pedagógico.

Ano de publicação	Periodização	Formato	Nº de páginas	Nº de exemplares publicados	Nº de edições que trazem a seção História	Nº de laudas que compõe a seção História
1997	FEV/DEZ	20x27	58	9	2	13
1998	FEV/DEZ	20x27	58	10	1	14
1999	Edição espec.	20x27	66	1	1	14
1999	FEV/DEZ	20x27	58	10	6	14
2000	FEV/DEZ	20x27	58	10	1	14
2000	EDIÇÃO ESPECIAL	20x27	68	1	1	6
2001	FEV/DEZ	20x27	68	10	1	3
2002	FEV/DEZ	20x27	58	11	5	7
2003	FEV/DEZ	20x27	58	11	-	-
2004	FEV/DEZ	20x27	68	11	-	-
2005	JAN/DEZ	20x27	68	11	2	3
2006	JAN/DEZ	20x27	68	11	3	4
Total	-	-	-	107	23	92

Quadro 1- Aspectos materiais da Revista Nova Escola de 1996-2006.

Fonte: Revista Nova Escola 1996-2006. (Organização da autora).

⁹ Os periódicos estão melhorando o trabalho dos professores e o aprendizado dos alunos. "As revistas adquiridas têm uma grande utilização nas escolas públicas do País e vêm sendo distribuídas pelo MEC há vários anos, funcionando como fontes adicionais de material de auxílio aos professores em suas aulas", afirma o diretor de Ações Educacionais do FNDE, Daniel Balaban. Todas as escolas públicas de ensino fundamental que possuem mais de 50 alunos matriculados serão beneficiadas com os periódicos. O conteúdo das publicações é voltado para os professores, que, por meio delas, podem melhorar o aprendizado dos estudantes e se informar como anda a educação pelo país. "O objetivo da distribuição dos periódicos é propiciar aos professores da rede pública de ensino o acesso a materiais de informação e formação pedagógica, visando a reflexão sobre temas centrais relativos ao trabalho em sala de aula e à produção acadêmica nacional e internacional na área da educação", diz a coordenadora de avaliação de materiais da Diretoria de Ações Educacionais, Jane Cristina da Silva. (FNDE, 2005).

Ao analisar os aspectos materiais que dão suporte ao texto veiculado na Revista Nova Escola, foi possível perceber que não há uma padronização do layout da capa, a regularidade acontece somente no que se refere à localização da palavra ESCOLA. A capa da Nova Escola é produzida em papel couchê brilho, de gramatura 115, as demais páginas, caracterizadas como miolo, são de papel SC A¹⁰, 52 g. O formato final da revista é de 20,2 x 26,6 cm., com lombada canoa¹¹.

Não há publicação no mês de Janeiro, o número de páginas da seção História publicadas anualmente variam entre 1 e 14, perfazendo um total de 83 laudas no recorte de 1997 a 2006. A Revista Nova Escola compõem-se em média de 58 páginas internas e 4 páginas de capa, totaliza assim 62 páginas; no entanto, a quantidade de páginas não é regular, no período pesquisado algumas revistas apresentam uma variação de 8 páginas para mais ou para menos.

Ainda no que tange a materialidade do impresso, foi possível verificar que houve mudança nos dísticos enunciativos da Revista Nova Escola ao longo dos anos, sob esse pressuposto, Silveira (2006) auxilia faz alguns apontamentos, que foram sistematizados pela autora dessa pesquisa e dispostos no Quadro-2.

ANO	OBSERVAÇÕES
1986 a 1994	Da primeira publicação no ano de 1986 a 1994, a autora destaca que as matérias que foram mais evidenciadas tratavam de temáticas mais voltada a prática, sendo elas: deficiências da educação, dificuldades dos professores, apontamentos do que era e o que idealizava para a educação, e outras. Com a morte de Victor Civita em 1991, Roberto Civita passa a ser o diretor da Fundação Civita. Em 1991, percebe-se a primeira mudança na estrutura da revista, com singela modificação do layout e a inserção de novas seções.
1995 a 1997	Nesse período as temáticas que envolviam as TIC's eram assuntos abordados em todos os segmentos. Assim, a NOVA ESCOLA sofre transformações para se adequar à essas tecnologias e, principalmente no que refere-se ao uso das mesmas aliadas as transformações pedagógicas oriundas das Reformas Educacionais. Ao considerar as reformas, Silveira (2006) afirma que em março de 1995, o então ministro da Educação Paulo Renato de Souza, concede uma entrevista a revista, onde, apresenta as 4 etapas de um plano de ação que visava a melhoria da educação em

¹⁰ Tipo de papel não-revestido, supercalandrado, fabricado com pasta de alto rendimento, utilizado na rotogravura para impressão de encartes de jornal, catálogos, revistas, e outros. (Disponível em http://www.plural.com.br/informativos_glossario_papel.php acesso em 25 de novembro de 2012.

¹¹ Lombada canoa é o acabamento dos cadernos unidos por grampos, esse tipo de acabamento é indicado para revistas em revistas que tenham em torno de 60 páginas. (Disponível em www.graficaadhara.blogspot.com/ acesso 25 de novembro de 2012.

	nível fundamental, daquele período. Principalmente com a Lei 9394/96. Até o momento ela se caracteriza como “A revista do ensino de primeiro grau”.
1998 a 1999	Com a aprovação da chamada nova LDB, a revista se institui como “A revista do ensino fundamental”. A referida faz novamente uma entrevista com o então ministro, que faz um resumo dos avanços que fortaleceu o ensino fundamental nos anos anteriores. Enfatizando a importância dos PCN's, da TV Escola, Avaliação do livro didático e etc. As abordagens da revista nesse período enfatizam o sistema nacional de avaliação da educação básica (Saeb) e as novas tecnologias, assuntos ligados às reformas. Em 1998, a edição intitulada “PCN Fáceis de Entender” para explicar aos docentes, de forma objetiva e incluindo sugestões práticas, os Parâmetros Curriculares Nacionais, então recém lançados pelo Ministério da Educação. Posteriormente, o suplemento foi reunido em duas edições especiais, abrangendo os fascículos de 1ª a 4ª Séries e de 5ª a 8ª Séries, reeditadas exclusivamente para os assinantes da revista. A disciplina de História está contemplada nessa edição.
2000	A partir do ano de 2000 a revista muda o seu slogan, com um foco mais concentrados nos planejamentos (considerando as disciplinas escolares do Ensino Fundamental). Passando a anunciar “A Revista do Professor”. O enfoque desse período traz além das reportagens e seções, uma seção com orientações específicas para os docentes, denominada “Caderno de Atividades”.
2006	A partir de 2006 a revista passa a se posicionar como “A REVISTA DE QUEM EDUCA”, a partir desse período a palavra ESCOLA, antes evidenciada em letra maiúscula nas capas, recebe o formato minúsculo.

Quadro 2 – Mudança nos dísticos da Revista Nova Escola-1986-2006.

Fonte: SILVEIRA, 2006. Organização da autora.

Ao observar o Quadro-2 e conhecer os elementos materiais da Revista Nova Escola esta pesquisa entende que o impresso pedagógico analisado apresenta um modelo de currículo não formal que contém interpretações ou representações sobre os currículos escritos. Mesmo não sendo a expressão direta destes, “traduz”, explica um significado e, nesse processo, produz outros significados, ou seja, ao trasladar um sentido “manipula-se” o texto de outro e se elabora outra versão, não é desinteressada e nem imparcial.

A Revista Nova Escola é um espaço em que os enunciados oficiais curriculares são reorganizados ao serem reduplicados, fabricando um modelo próprio de narrar o currículo, o que implica em determinadas representações sobre história e ensino de história e determinada materialidade como revista pertencente à cultura das mídias. Também é um espaço em que se delineiam dois níveis curriculares: o escolar, dos saberes (históricos) que deveriam ser ensinados na escola, e o formativo, dos saberes (pedagógicos) necessários para que os professores possam . (RAMOS, 2009, p.33).

Chartier (2002) destaca questões voltadas à representação, ao considerar aspectos ligados à escrita pontua a força que um texto impresso possui em gerar sentidos depois do sistema de representação que a ele é apresentado, oriundo de sua cultura, assim a representação do mundo social é determinada pela relação de interesse do grupo que a produz, desta forma, cabe ressaltar que a empresa responsável pela produção da Revista Nova Escola, está inserida em um sistema capitalista que ao sabor da política educacional busca um espaço para a ampliação de seu capital. No bojo dessa ação a produção social da revista expressa um sistema de representação sobre o conceito de educação, professor, escola e nesse caso da disciplina de História aos seus leitores, conheçamos o referido perfil.

2.2 REVISTA NOVA ESCOLA: PERFIL DOS LEITORES

Segundo o sítio online do impresso¹² (2014), a Revista Nova Escola é a maior publicação sobre Educação do país e a segunda revista do grupo Abril com maior tiragem, calcula-se mais de 2,6 milhões de leitores mensais. Além da versão impressa, a partir de 2006 há a publicação de edições online, com conteúdos gerais acessíveis a todos ou com seções restritas a quem compra a referida edição, no formato digital a revista recebe mensalmente 1 milhão de acessos.

Uma pesquisa realizada pela Projeção Brasil de Leitores Consolidado 2011 e publicada em Agosto de 2012, mostra que a tiragem da Revista Nova Escola chega a de 682.614 exemplares por mês, sendo 322.281 de assinaturas, 36.136 vendidas avulsamente e 324.197 adquiridas pelo convênio com o FNDE, podendo alcançar a um total de 1.552.240 leitores diretos.

¹² <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais> acesso em 04/03/2014.

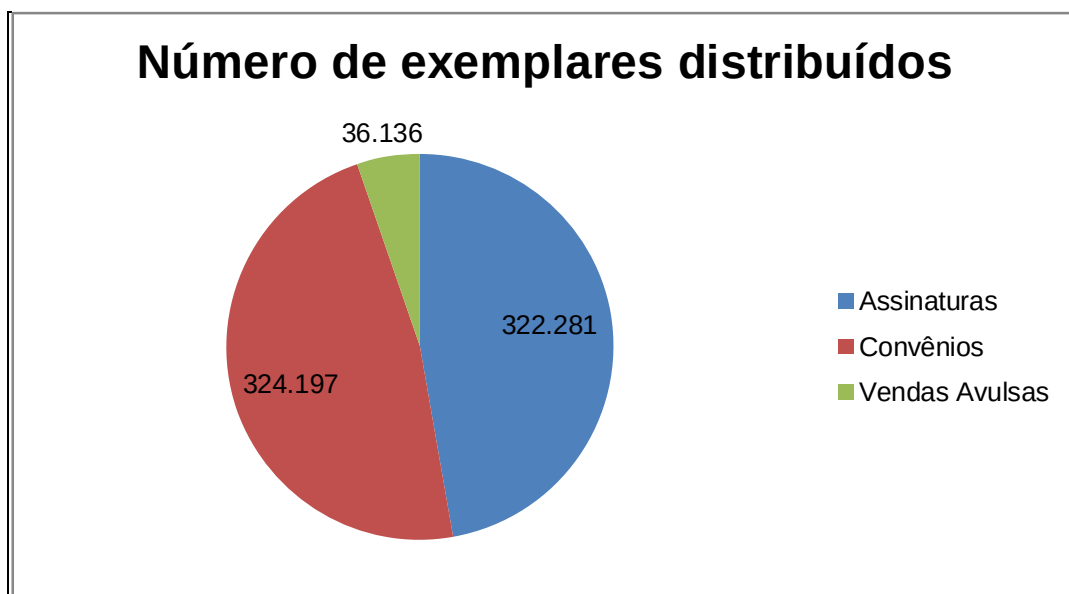


Gráfico 1-Número de exemplares distribuídos em assinatura, convênios e vendas avulsas.
Fonte: EGM-Estudos Marplan Consolidado disponível em <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>. Acesso em 16 de jan. de 2013. (Organização da autora).

Ao observarmos os dados dispostos no Gráfico 1- é possível perceber uma expressiva tiragem do impresso, quase que equiparando a tiragem de assinaturas e de convênios, sendo um percentual menor de vendas avulsas. É fato de que somente com a distribuição gratuita às instituições escolares não pode-se mensurar a repercussão das ideias e conceitos interpelados pelo impresso, no entanto, subentende-se que os significativos números de produção e distribuição da Revista Nova Escola mencionados no gráfico anterior demonstram a potencialidade desse impresso em alcançar muitos leitores.

Ao considerarmos o número de tiragem, apresento no Gráfico-2 o mapeamento as regiões em que são distribuídas a Revista Nova Escola.

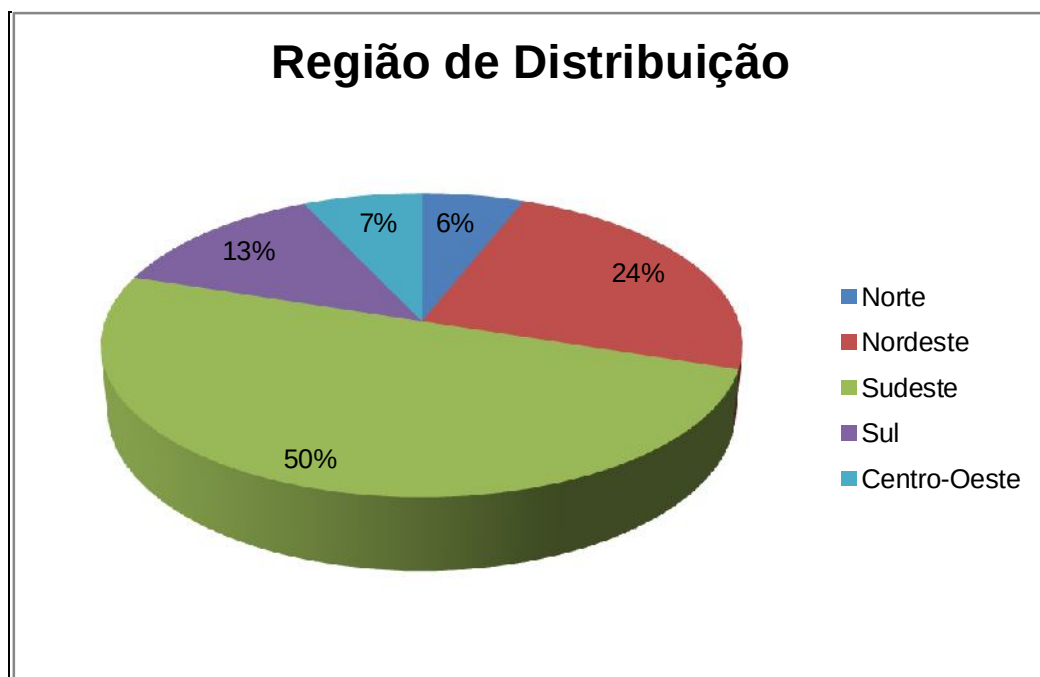


Gráfico 2 - Região de Distribuição.

Fonte: IVC mar/2012. Disponível em: <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>. Acesso em 16 de jan. de 2013. (Organização da autora).

Conforme o gráfico anterior, a Revista Nova Escola é distribuída às regiões Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro- Oeste do Brasil. A maior distribuição da Revista Nova Escola concentra-se na região Sudeste que se soma metade de toda a distribuição nacional. Na sequência a região Nordeste com 24%, a região Sul com 13%, o Centro-Oeste com 7% e por fim a região Norte com 6% da distribuição brasileira. A Revista Nova Escola tem ainda abrangência internacional, pode ser distribuída por meio de assinatura de qualquer parte do mundo pelo preço de U\$\$ 63,20.

Com o intuito de traçar o perfil dos leitores a presente pesquisa buscou dados e sistematizou no Gráfico-2 as informações de formar a caracterizar ainda que brevemente os leitores em sexo e classe social.

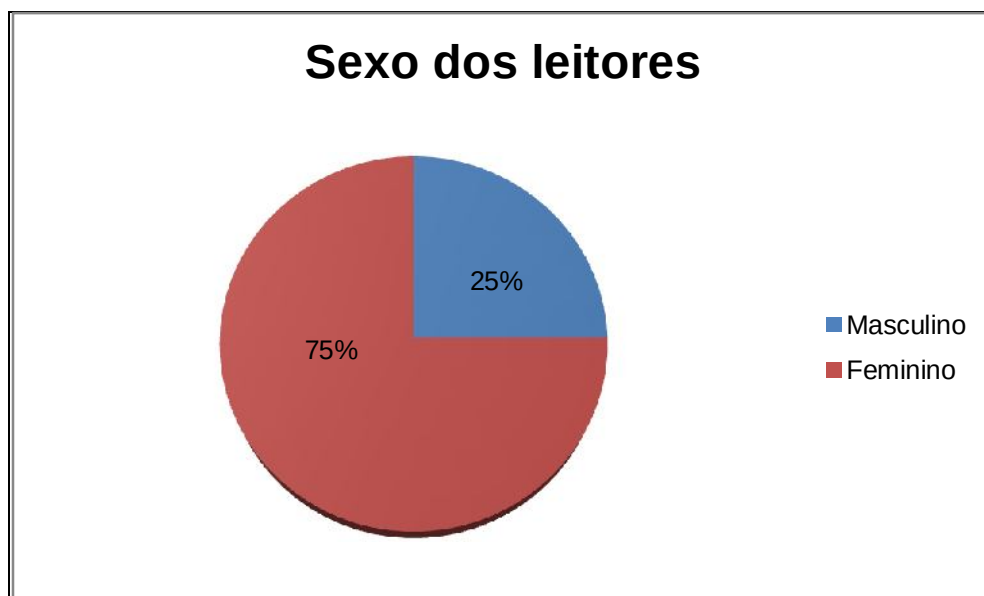


Gráfico 3- Sexo dos leitores.

Fonte: EGM-Estudos Marplan Consolidado. Disponível em <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>. Acesso em 16 de jan. de 2013. (Organização da autora).

O maior público de leitores é caracterizado por mulheres, totalizando 75% e somente 25% do público masculino. Esse público, define-se por ainda ser predominante no contexto educacional, a presença feminina, sobretudo na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Quanto à idade dos leitores a pesquisa mostra que:

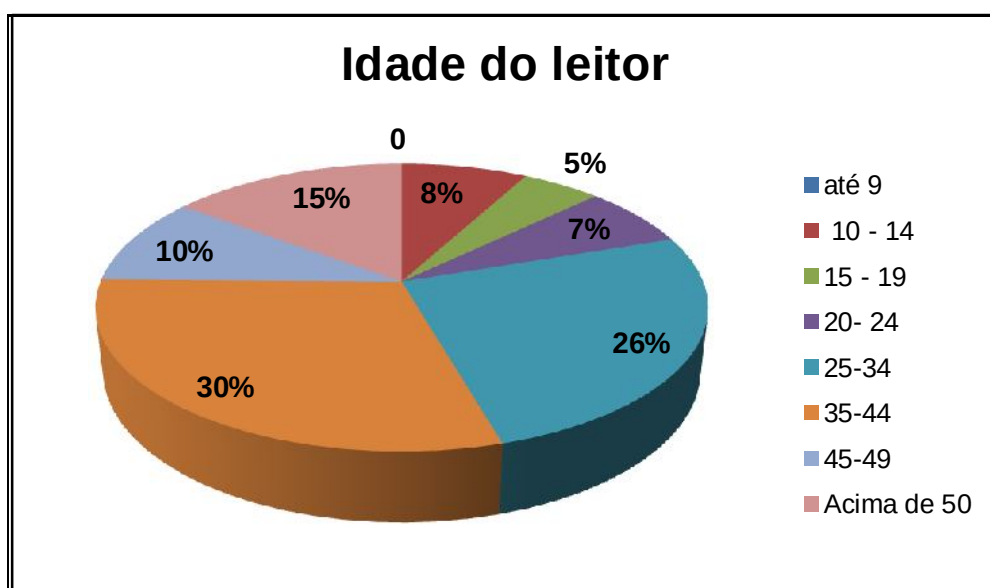


Gráfico 4- Idade do leitor.

Fonte: EGM- Estudos Marplan Consolidado 2011. Disponível em: <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>. Acesso em 16 de jan.2013. (Organização da autora).

Não há leitores da revista menores de 10 anos. Um maior percentual, (30%) tem entre 35 a 44 anos, há 26% leitores de 25-34 anos. Esses dois maiores públicos mostra-nos a idade profissional dos leitores, em que na primeira se caracterizam em professores efetivos e que atuam a algum tempo na educação. O segundo dado, revela a idade dos leitores que fazem um curso de licenciatura e/ou professores que estão ingressando na carreira do magistério. Há um público de 15% dos leitores com idade acima de 50 anos, 10% de 45-49, 8% de 10-14 anos, 7% entre 20-24 anos e 5% de 15-19 anos.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as classes sociais são classificadas consoante as faixas salariais e são representadas pelas letras: A, B, C, D e E. Para contabilizar e fazer a divisão das classes o instituto considera o número de salários mínimo que entram na renda familiar, tendo como base o valor do salário mínimo vigente.

Classe Social	Renda Mensal
Classe A	Mais de 15 salários
Classe B	De 5 a 15 salários
Classe C	De 3 a 5 salários
Classe D	De 1 a 3 salários
Classe E	Até 1 salário

Quadro 3- Organização de Classe Social de acordo com o IBGE. (2013).

Fonte: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad98/saude/anali_se.shtm. Acesso em 09 de dez.2013. Organização da autora.

Mediante essa classificação, a pesquisa revelou que em relação à classe social dos leitores da Revista Nova Escola:

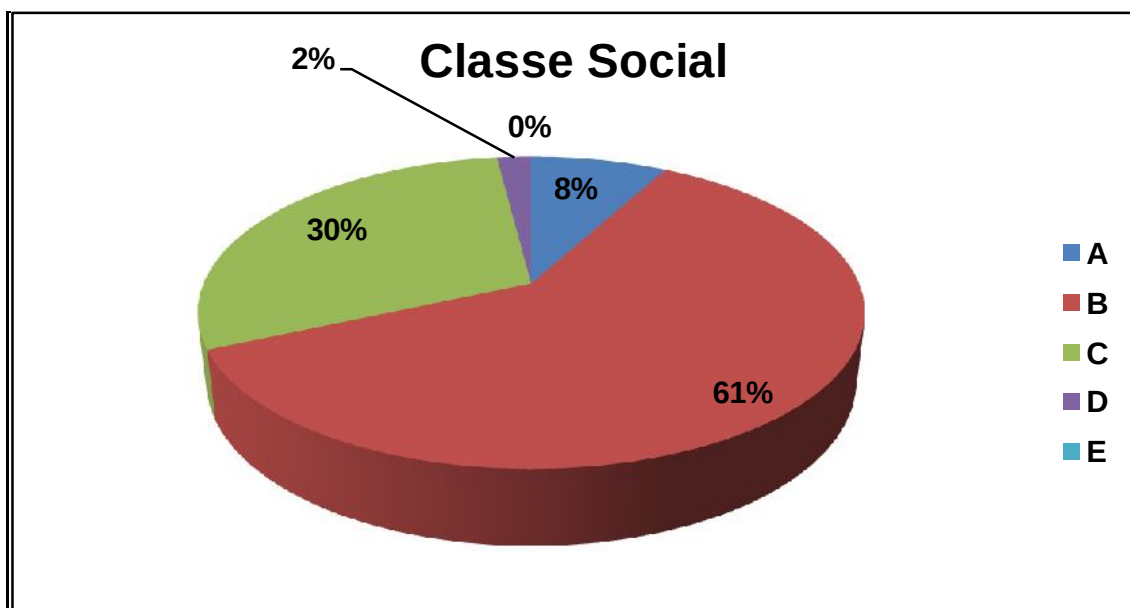


Gráfico 5 - Classe Social

Fonte: EGM - Estudos Marplhan Consolidado 2011. Disponível em: <http://www.publiabril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais> acesso em 16 de jan. de 2013. (Organização da autora).

A classe social predominante de leitores da Revista Nova Escola, refere-se à classe B com 61% dos leitores, seguidos da classe C com 30%. Somente 8% do público leitor pertencem à classe A e 2% a classe D. Não há leitores caracterizados na classe E. A predominância leitores que compõe a Classe denominada B pelo IBGE, se caracteriza, por termos os professores inseridos nesse contexto e que se enquadram na remuneração em torno de cinco salários mínimos.

Não é possível afirmar de forma assertiva porque a Revista Nova Escola trabalha com essa base produção e distribuição, no entanto, pode-se entender que esses dados retratam o público-alvo de professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental e estudantes de licenciatura, que ela denota no site. Ao traçarmos o perfil dos leitores do referido impresso, é importante identificar de onde falam os autores das reportagens que tratam o Ensino de História, para tanto, apresentamos na próxima subseção o lugar social de produção da revista, vamos a ele.

2.2.1 REVISTA NOVA ESCOLA: O LUGAR SOCIAL DE PRODUÇÃO

A investigação do lugar social de produção de uma fonte deve ser elemento de análise obrigatória em uma pesquisa que trabalhe com impressos pedagógicos, pois ele é representativo dos interesses do grupo que o fabricou (CHARTIER, 1991). De acordo com Certeau (2002) o lugar serve tanto para legitimar a operação historiográfica realizada pelo historiador (autorizar), como também impõe-se como necessário para conhecer e situar o outro (discretamente determinar), auxiliando, o historiador no momento de executar seu ofício.

Com base nisso é importante destacar o lugar social de produção das propostas/experiências veiculadas na Revista Nova Escola, bem como os sujeitos responsáveis pela seleção e normatização dos conteúdos referentes à disciplina de História. De acordo com Catani & Bastos (1997) acompanhar o ciclo de vida de um periódico educacional permite tanto conhecer as lutas por legitimidade que se travam dentro do campo quanto analisar a participação dos agentes produtores do periódico na organização do sistema de ensino e na elaboração dos discursos que visam instaurar práticas exemplares.

A Revista Nova Escola fala de um lugar privado (Grupo Abril¹³) que pontencializa o mercado editorial de impressos em diferentes segmentos (entretenimento, *business*, educação, ciência e outros) e na grande maioria tem autores bacharelados em jornalismo por ofício que assinam as reportagens. No caso específico dos impressos destinados à Educação, há um grupo particular com interesse financeiro que atende a um órgão federal e que sugere (de maneira não-formal) encaminhamentos metodológicos aos profissionais da educação, mesmo sem formação na área de Educação.

¹³ Que tem de um lado, um interesse econômico de uma casa de edição, marcada por uma lógica que visa a ampliação do mercado editorial; de outro, a de uma política cultural que deposita no livro [no impresso] uma missão, variável segundo os objetivos que lhe são atribuídos por seus promotores, em situações históricas específicas. No primeiro caso, trata-se de ampliar o mercado editorial, qualquer que seja o seu tamanho e sua vitalidade, atingindo novos leitores; leitores virtuais ainda não capturados pelo mercado, ou leitores já cativos (...). No segundo caso, trata-se de adequar a mercadoria livro [impresso] a um objetivo cultural específico, propondo-o à leitura de públicos específicos (CARVALHO; TOLEDO, 2007, p. 92).

Este estudo procurou perceber o local de produção discursiva onde a Revista Nova Escola se constitui impresso pedagógico, bem como os autores responsáveis por essa produção. O Quadro-4 mostra a quantidade de autores que assinam os textos publicados na Seção História¹⁴. Esta pesquisa considera como autoria, o nome que figurava no início ou final do texto como assinatura, as reportagens em que o nome não era citado foram denominadas como “autor não identificado”. O número de textos assinados, diz respeito à quantidade de vezes em que o autor aparece assinando textos de diferentes edições.

AUTOR	Formação	Nº de textos assinados
Linda Kogure	Linda Emiko Kogure é uma pesquisadora vinculada ao CNPQ. Seu currículo Lattes destaca que a mesma possui graduação em Comunicação Social - Jornalismo - pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS, 1979) e mestrado em Estudos Literários pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES, 2005). É doutoranda de Letras, com ênfase em Estudos Literários, na UFES. Tem experiência em jornalismo impresso nas funções de Redação de jornal (pauteira, repórter, redatora, editora e editora-chefe), em assessoria de imprensa/comunicação, e no mercado editorial de livros (redação, edição e revisão). Foi professora universitária de instituições privadas e ministrou oficinas de media training.	1
Ricardo Falzeta	O referido autor é formado em jornalismo e tem especialização em Educação, atualmente trabalha como Gerente de Conteúdo do Movimento Todos Pela Educação. É formado em Matemática, com ênfase em Processamento de Dados, pelo Centro Universitário Fundação Santo André (Cufsa), de Santo André (SP), desde 1989, e em Jornalismo pela Universidade Metodista de São Paulo (Umesp), de São Bernardo do Campo (SP), concluído em 1994. Iniciou a carreira no Jornalismo em 1994, como repórter de Geral do extinto caderno regional Folha ABCD, em Santo André, onde cobriu, por breve período, diversos assuntos daquela região paulista para o grupo Folhas. Em 1995 ingressou na Editora Abril, em São Paulo (SP), na qual permaneceu por 16 anos. Inicialmente trabalhou como redator geral e depois passou a atuar como editor das diversas publicações dos segmentos de Educação do grupo. Nesse período também foi responsável pela Redação da Revista Nova Escola, para o qual atuou como articulista. Em 2011 passou a gerenciar o projeto <i>Portais</i> do portal Abril Educação, permanecendo por mais de um ano na função. Comandou uma equipe de cerca de trinta funcionários,	2

¹⁴ Não foi objetivo desta investigação escrever biografias dos autores mencionados, (até mesmo porque as informações são escassas) mas, apenas detalhar alguns elementos da formação acadêmica e atuação dos autores, afim de pensar quem são os responsáveis pela editoração/veiculação das metodologias mais autorizadas para o Ensino de História do país no período analisado.

	responsáveis por todos os sites do braço educacional do Grupo Abril. Em seguida, trocou de casa e ingressou como gerente de Conteúdo no site do programa <i>Todos Pela Educação</i> , uma instituição dirigida pela Fundação Itaú Social em parceria com o Ministério da Educação – que atua como produtora e fomentadora de conhecimento, tratando e analisando dados estatísticos sobre educação e se dedicando à ampliação da educação básica de qualidade no País.	
Denise Pellegrini	A referida autora responde atualmente como redatora-chefe em regime exclusivo, das edições impressas da Revista Nova Escola. De acordo com seu currículo Lattes a mesma possui especialização em Jornalismo, Educação e Ciência pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). Seu currículo nos revela que Pellegrini terminou a Graduação de Jornalismo em 1986 pela Universidade Metodista de São Paulo e só então em 2003 ela concluiu uma especialização em Jornalismo, Educação e Ciência de 360 horas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, abordando a temática “O pedagógico e o Jornalismo na Revista Nova Escola. De acordo com a própria autora a Revista Nova Escola mensal e edições especiais, é um impresso voltado a professores de educação infantil e do ensino fundamental, sendo que em 2009 sua tiragem mensal chegava a 1 milhão de exemplares. http://lattes.cnpq.br/0005693072473978	3
Paola Gentile	Formada em Direito e Comunicação Social.	1
Paulo Camargo	É jornalista não foi encontrado seu currículo Lattes, está vinculado a academia como aluno de curso de Graduação, mas não refere-se a Educação. Não foram encontradas demais informações referentes à sua formação.	2
Dagmar Serpa	É jornalista, não está ligado a nenhum grupo de pesquisa referente à Educação (Ensino de História).	1
Carolina Braga	É jornalista, não está ligado a nenhum grupo de pesquisa referente o Ensino de História. Nenhuma informação mais atenuante foi encontrada sobre a sua formação.	1
Thaís Cavalheiro	É jornalista, a maioria de suas reportagens está ligada a revista Boa Forma do Grupo Abril, seus enfoques estão direcionados as questões de saúde. Não foi encontrado informações adicionais sobre sua formação.	1
Carlos Fioravanti	Graduado em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (1983), especialização pelo Reuters Institute for the Study of Journalism da Universidade de Oxford, Inglaterra (2007) e doutorado em Política Científica e Tecnológica pela Universidade Estadual de Campinas (2010). Realizou projetos de pesquisa sobre mídia e mudanças climáticas no Brasil e na Inglaterra (2006-2007) e sobre desenvolvimento de fármacos no Brasil, na Inglaterra e nos Estados Unidos (2007-2010). É editor especial da revista Pesquisa Fapesp e escreve como jornalista sobre ciência, ambiente e tecnologia desde 1985. Recebeu quatro vezes o Prêmio de Reportagem sobre a Biodiversidade da Mata Atlântica (2003, 2004, 2006 e 2008) e o The Stop TB Partnership Award for Excellence in Reporting on Tuberculosis (2009). Trabalhou como editor da Revista Nova Escola de 1995-1999.	3
Carlos Fioravanti e	É formada em Relações Públicas e Comunicações pela	2

Roberta Bencini	Università di Napoli Federico II. Publicações oficiais apresentam citações de artigos da RNE assinados por ela.	
Ricardo Prado e Heloísa Ribeiro	Jornalista sem Lattes e maiores informações. Heloísa Ribeiro: Formada em Psicologia no Brasil e Marketing pela Ibmecc Business School Escola Superior de Propaganda e Marketing University of California,	1
Priscila Ramalho	Jornalista sem Lattes e maiores informações.	2
Giovana Girardi	A autora é formada em Jornalismo pela Universidade Metodista de São Paulo e Especializada em ciência e meio-ambiente, trabalhou nos jornais Folha de S.Paulo, O Estado de S. Paulo e na revista UNESP Ciência.	3
Meire Cavalcante	Jornalista formada pela Faculdade Cásper Líbero (São Paulo/SP) e mestre em Educação e Inclusão pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade (Leped) da Faculdade de Educação da Unicamp (Campinas/SP). Foi repórter e editora da revista e do site de Nova Escola, da Fundação Victor Civita, apoiada pela Editora Abril. Coordenou o núcleo de educação da Geodinâmica Editora. Atua como jornalista freelancer para publicações na área da Educação e é sócia-diretora da So Ham - Comunicação para Educação. Atualmente, é editora da Revista Quanta, publicação de divulgação científica voltada a professores de educação básica, e realiza palestras e cursos de educação inclusiva.	1
Paulo Araújo	Formado em jornalismo e atualmente faz o curso de Gestão de Políticas Públicas da UFRN. Não possui Lattes, as informações encontradas referem-se à entrevistas dadas pelo jornalista, não há maiores informações.	1
Autor não identificado		18

Quadro 4-De onde falam os autores da Seção História: Autoria e Formação.

Fonte: Organização da Autora.

É possível observar que a seção História analisada durante o recorte temporal da pesquisa traz 14 textos assinados nas propostas veiculadas para o Ensino de História e 18 sem assinatura.

Denise Pelegrini e Giovana Girardi foram as autoras que tiveram o maior número de reportagens com encaminhamentos metodológicos publicadas, totalizando 3 cada uma. Ricardo Falzeta, Carlos Fioravanti, Priscila Ramalho e Paulo Carmargo tiveram 2 assinaturas e os demais autores apenas 1, além de dezoito encaminhamentos que não tiveram autoria identificada.

No que se refere à formação acadêmica dos autores, pode-se verificar que entre os identificados apenas: Ricardo Falzeta, Linda Kogure, Carlos Fioravanti, Denise Pelegrini e Meire Cavalcanti estão ligados à área de concentração

Educação e nenhum diretamente associado ao Ensino de História ou que se destacam no cenário nacional em relação à temática.

Chama a atenção uma revista indicada pelo portal da Capes, principal fomentadora de pesquisas ligadas ao Ensino, trazer a luz apenas 3 pesquisadores que discutem o Ensino de História nos últimos 20 anos¹⁵.

Neste estudo a Revista Nova Escola não será isolada do contexto de produção, na tentativa de alargar o entendimento das representações que veicula para o Ensino de História, entendidas aqui com um currículo não formal, pretende-se estabelecer comparações entre as propostas de um currículo não formal com a de um currículo formal prescrito pelo PCN.

Não é propósito desta pesquisa apontar verdades ou mentiras sobre a temática, mas sim, identificar pontos de similaridades, aproximações e diferenças, com o currículo oficial PCN. Por compreendermos que a Revista Nova Escola se constitui como um currículo não formal, ao apresentar propostas acerca do Ensino de História, apresentamos alguns elementos que caracterizam um currículo como formal, baseando em autores que definem, classificam e apontam como um currículo se produz.

¹⁵ [...] pós-década de 70, que as preocupações com a formação do professor, do ensino de história e seus correlatos, passam a fazer parte, como objeto de reflexão, análise e pesquisa, de uma forma mais enfática, no universo dos licenciados, bacharéis e pesquisadores de História, em geral. Acompanhando o processo de democratização acontecido em meados dos anos 80, os conhecimentos escolares foram duramente questionados e redefinidos por reformas curriculares. A clientela escolar vinha se modificando desde a década de 40, período no qual as classes populares começam a ter acesso a escola. Esta nova geração de alunos vai, ainda, ter um maior acesso as novas tecnologias de comunicação, principalmente o rádio e a televisão. A nova realidade não podia mais ser ignorada pela escola. As mudanças curriculares se tornaram urgentes. Neste contexto inicia-se a discussão sobre o retorno da História e da Geografia como disciplinas autônomas nos currículos das séries iniciais. O que de certa maneira impulsiona esta discussão é a formação de associações como a ANPUH e AGB. Ao mesmo tempo a profissionalização do Historiador se tornou crescente com a criação de cursos de pós-graduação no país. Cresceu o diálogo entre pesquisadores e profissionais do ensino, expresso nas publicações sobre ensino de História no período. (OLIVEIRA, 2003, p.48).

2.3 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

Com o intuito de compreender como a seção História da Revista Nova Escola se caracteriza como um currículo não formal faz-se necessário circunscrever, ainda que brevemente, o conceito, a construção e os elementos que compõe, definem, adjetivam e caracterizam um currículo formal. No que se refere a essa temática, autores importantes como Ivor Goodson, Antonio Flávio Moreira, Tomás Tadeu Silva e Thomaz Popkewitz trazem a luz alguns elementos que auxiliam a compreensão.

O currículo escolar está historicamente vinculado às Universidades, à produção acadêmica e às pesquisas científicas. Ao longo do século XX, não apenas o conhecimento escolar fica compartimentalizado, mas a produção das Universidades e suas formas de intervenção no currículo escolar também se tornam compartimentadas. Nesse período a pedagogia se dedica aos métodos de ensino e às formas de gestão da educação escolar ao passo que a psicologia da educação se emprega com mais ênfase às aprendizagens, e, as prescrições sobre o que ensinar ficariam a cargo das áreas de conhecimento específicas. (GOODSON, 2008).

O currículo formal tal como conhecemos não foi estabelecido de uma única vez, em um fato ou momento privilegiado do passado, ele está em constante fluxo e transformação, assim não se pode compreendê-lo como resultado de um processo evolutivo, deve-se, portanto, buscar compreender as discontinuidades e rupturas que a ele dão significado, pois:

O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos “nobres e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero. Ou seja, a fabricação

de conhecimento [...] o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos. (GOODSON, 2003, p.8).

Silva (1996, p.83), em diálogo com produção de Goodson e Popkewitz, destaca o currículo como sendo “[...]um artefato social e cultural”, parte integrante de um conjunto de “conhecimentos considerados socialmente válidos” (p. 79), cuja finalidade é “ter efeitos [...] sobre pessoas” de modo a produzir “identidades e conformidade, como uma “área contestada”, uma “arena política” (p. 84), terreno privilegiado para a “produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos” e não apenas ferramenta de transmissão de “uma cultura produzida num outro local, por outros agentes” (p. 89).

Com o intuito de elucidar como o currículo é constituído por conhecimentos considerados socialmente válidos, Goodson (2003) analisa a construção dos currículos da Grã-Bretanha e dos Estados Unidos, e mostra que com a ampliação do acesso a educação, tornou-se necessário ao ensino a proposição de um currículo diferente entre as classes, pois ainda que a educação fosse “universalizada”, não era democrática, desta forma os conteúdos considerados socialmente válidos, deveriam variar de uma classe para a outra, pois o conceito de educação defendido, apregoava que cada indivíduo recebesse a educação que lhe fosse necessária para viver socialmente e conseqüentemente trazer benefícios a essa sociedade. Nesse período histórico os conhecimentos socialmente construídos caracterizavam a função social da escola como uma instituição que pudesse resolver os problemas de administração social e de educação, portanto, pensar o que cada um deveria aprender.

Ao realizar o estado da arte do currículo, os estudos mostraram que este se caracteriza como um campo de criação simbólica e cultural, permeado por conflitos e contradições, de constituição complexa e híbrida, com diferentes instâncias de realização, desta forma a palavra currículo aparece adjetivada em formal, real, em ação e oculto. (MOREIRA, 1997, p.13). Partindo do pressuposto de que a construção do currículo está intrinsecamente ligada às relações sociais em que saber e poder, discurso e regulação se entrecruzam esta pesquisa traz a baila os aportes teóricos, Goodson, Silva e Popkewitz a fim de conceituar e compreender como se dá a constituição do referido.

Em um conceito etimológico a palavra currículo tem origem na palavra latina *Scurrere* (correr, e refere-se a curso, ou carro de corrida) caracteriza-se como um curso a ser seguido, sequenciado, apresentado. Ao pensar no curso a ser seguido, pode-se destacar que o currículo trata de uma sugestão direcionada, que apresenta os “ingredientes” necessários para a sistematização do ensino. (GOODSON, 1995).

O currículo pode ser ainda caracterizado como um componente que rege as disciplinas escolares, pois, apresenta sistematicamente os conteúdos e encaminhamentos que devem ser seguidos para que o objetivo seja atingido, assim pode ser considerado uma representação do que se tem de mais “válido” ou “autorizado” no campo disciplinar. (GOODSON, 1990).

O currículo pode ser entendido como um instrumento que não só integra, mas que também diferencia o ensino, pois em meio ou entremeio a retórica da escola de massa e do ensino público está uma variedade de objetivos sociais e políticos específicos e diferenciados. Para captar esta complexidade e as implicações políticas a ela inerentes, “temos de abrir a caixa preta do currículo escolar”¹⁶.(GOODSON, 1997, p.93).

Por meio da pesquisa percebeu-se que na abordagem dos estudos e práticas do currículo, duas tendências a circundam. De um lado a vertente que denota o currículo como um conjunto de conteúdos e de outro os que defendem o conceito de currículo constituído por um conjunto de experiências vivenciadas na escola ou sob a supervisão da mesma. (SANTOS, 2000).

No entanto, por meio das relações construídas com base nos Estudos Culturais, tem se fortalecido a concepção de currículo sob a problemática cultural da educação. Dessa forma, evidencia-se a concepção de currículo como o produto de uma “seleção” no interior da cultura de uma sociedade.

¹⁶ Ainda sobre esse assunto o autor, enfatiza que o currículo escrito apresenta relação entre as definições que são previamente estabelecidas e o seu potencial atual. Então, entre o currículo pré-ativo e o currículo interativo, ou currículo real, ocorrem concessões e confrontos. Desta forma, mesmo quando a prática procura romper com o currículo pré-ativo, mesmo quando se criam novas formas de trabalho pedagógico, não se rompe definitivamente com a reprodução, pois a definição pré-ativa pode estabelecer parâmetros para a ação e negociação interativa, e pode contribuir para situar a prática contemporânea. (GOODSON, 1995, p.18).

Goodson (1995) defende a visão de um currículo praticado, partindo da conjectura de que podemos definir os “ingredientes” do curso de estudos e, em seguida, continuar com os diversos segmentos e sequências, numa variação sistemática de ensino. No entanto, ressalta, que esse currículo não deve ser visto apenas “como a expressão, representação ou reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produtor de identidades e subjetividades sociais determinadas, o currículo não apenas representa, ele faz”¹⁷. (GOODSON, 2003, p. 10).

Assim, o currículo não se caracteriza como um elemento neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento social; implicado em relações de poder, ele transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Bem como, “não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”. (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7).

Goodson classifica-o em duas categorias: o currículo escrito e o currículo em ação. No que se refere à primeira assertiva, que aqui tomamos como formal, o autor destaca que há conflitos em torno da definição do referido e que esses conflitos mostram [...] uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos da escolarização. [...] O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização [...] estabelece a lógica e a retórica da matéria [...] o que aparece é apenas o aspecto mais tangível [...]. (GOODSON, 1995, p.17).

Associado a esse apontamento, Goodson ainda denota a ideia de um currículo pré-ativo (como matéria de ensino), em que, o currículo escrito, na sua forma pré-ativa, oferece um roteiro que legitima seu discurso a tal ponto que ele fica vinculado à padronização de recursos, à atribuição de status, à padronização de exames e interesses de carreira. O entendimento dos conflitos em torno dessa definição pré-ativa de currículo escrito auxilia na compreensão de que essa definição pré-ativa não só é constitutiva da própria construção de currículo como

¹⁷ A política curricular, metamorfoseada em currículo, efetua, enfim, um processo de inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros (SILVA, 2001, p.11).

também, podemos compreender até que ponto essa definição aponta para determinados valores e objetivos que tendem a estabelecer “[...] parâmetros para

(GOODSON, 1995, p.21).

Sendo o currículo escrito algo planejado, que expressa as intenções de uma escolarização e imbricado de confronto, interesses e conflitos, pode se efetivar ou não, em currículo em ação. Para Goodson (1995, p.32), a relação que se estabelece entre conhecimento e controle na definição de currículo funciona em dois níveis: “Em primeiro lugar, existe o contexto social em que o conhecimento é concebido e produzido. Em segundo lugar, existe a forma em que este mesmo conhecimento é ‘traduzido’ para uso em ambiente educacional particular [...] as salas de aula.”

Sendo assim, tanto o currículo formal quanto o currículo em ação precisam ser investigados. O importante para se estudar o currículo formal (proposta de disciplinas com seus planejamentos, os guias curriculares, os projetos político-pedagógicos) é enfatizarmos a necessidade da história social desse currículo, procurando entender o período em que ele se constituiu, bem como que ligações foram feitas com o contexto social da época e lhe deram um determinado ‘tom’. Esse ‘tom’, essa proposta cultural, precisa ser entendida dentro do recorte histórico em que ela se formulou, no diálogo que fez com a cultura do seu tempo. Investigar essas contingências, a partir da análise histórica, é uma forma de se identificar os ‘jogos de interesses’ a que esse currículo foi submetido. Ao invés disso, ignorar a história e a construção social favorecerá a “[...] mistificação e

(GOODSON, 1995, p.27).

Goodson (1995) ainda define o currículo em ação, com o intuito de destacar as divergências entre o que se prescreve e o que o aluno aprende, o autor afirma que é realidade que nem sempre as escolas aceitam ou reproduzem passivamente os discursos ditados pelos órgãos oficiais ou pelas escolas de formação. Vemos sempre esses discursos caminhando em diferentes direções, ainda que influenciados por instâncias externas à escola. A cultura própria das escolas, as tradições, as propostas tendem a não se concretizar da forma que

foram pensadas. Esses discursos interpenetram-se na prática das instituições e acabam sendo 'contaminados' pela cultura escolar, por sua rotina, pelo seu cotidiano. Acabam se tornando diferentes daquilo que se idealizou à princípio.

Sob esse aspecto, o currículo não tem uma história linear, causal e, igualmente, não pode ser entendido apenas como conceituação formulada pelo macro-sistema. É preciso abordar as (re) elaborações no âmbito micro educacional combinadas com as propostas macro-sociais, (re) interpretando-as a partir da análise do cotidiano da instituição escolar.

Na perspectiva de Popkewitz (2000) o currículo envolve formas de conhecimentos cujas funções consistem em regular e disciplinar o indivíduo e aponta algumas mudanças históricas que romperam com a estruturação do conhecimento em vez de considerá-lo como um processo evolutivo. O referido autor aponta o currículo como um problema histórico particular, que busca compreender como o poder é produzido por meio da produção de regras e padrões de verdade, pois o currículo sanciona socialmente o poder através da maneira pelo qual o conhecimento é selecionado, organizado e avaliado nas escolas.

O currículo é uma coleção de sistemas de pensamento que incorporam regras e padrões por meio dos quais a razão e a individualidade são construídas. As regras e padrões produzem tecnologias sociais cujas consequências são regulatórias. A regulação envolve não apenas aquilo que é cognitivamente compreendido, mas também como a cognição produz sensibilidades, disposições e consciência no mundo social. Interpretar o presente, considerar as mudanças no processo contemporâneo de escolarização exige um exame de continuidades e rupturas nos princípios classificatórios do conhecimento corporificado na reforma educacional. (POPKEWITZ, 2000). O autor enfatiza que não é possível caracterizar o currículo como instrumento neutro de transmissão de conhecimentos e de valores em torno do qual se pode transitar livremente sem as influências de seu tempo histórico e das relações de poder que circulam no contexto social mais amplo.

Destarte, o currículo se caracteriza como uma imposição do

Cabe ressaltar que a imposição não é feita por meio da força bruta, mas sim da inscrição de sistemas simbólicos de acordo com os quais a pessoa deve interpretar e organizar o mundo e nele agir. Ou seja, a ideia de currículo corporifica uma organização particular do conhecimento pela qual os indivíduos devem regular e disciplinar a si próprios como membros de uma comunidade/sociedade. Em que o currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente se sucede nas salas de aula. (SILVA, 2001).

Sabemos que a palavra parâmetros que sustentam o PCN não denota uma obrigatoriedade de implementação nas escolas, haja vista que como o nome já diz: parâmetros são indicações, mas essas indicações oficiais intentavam, no período estudado, construir uma proposta nacional de educação, que proporcionasse aos sistemas de ensino e conseqüentemente aos professores, subsídios à elaboração e/ou reelaboração do currículo visando à construção de seus projetos pedagógicos, desta forma, ainda que não seja obrigatório o currículo prescrito no PCN, podemos afirmar que ele se caracteriza em um currículo formal.

Os apontamentos sobre o currículo que compõe essa narrativa dá ao leitor encaminhamentos esclarecedores de que o currículo formal e a Nova Escola estão muito próximos, ainda que com formatação, apresentação e vocabulário divergentes “nutrem a mesma finalidade, mas enquanto o primeiro presume quase uma obrigatoriedade de leitura, a revista - que também “busca” seus leitores, haja vista sua distribuição nas escolas, formatação e discurso de inovação -, não se impõe como compromisso de leitura e muito menos como leitura intensiva”. (RAMOS, 2009, p.90).

Por se manter há 28 anos como um impresso pedagógico distribuído oficialmente, com estampa na primeira página dos apoiadores governamentais, com a diagramação do texto, que intenta envolver o leitor, por intermédio de uma narrativa poética da proposta de atividade, ou ainda por meio de empregos vocativos e/ou verbos imperativos do tipo - “faça”, “peça”, “convide”, “organize”, “proponha”, “apresente”, “deve-se” e um arranjo verbal e imagético, que cativa e

cultiva o leitor, tornando-o propenso a incorporar, seguir e praticar o currículo oficial PCN (Ramos, 2009, p.90), entendemos que o currículo proposto pela Revista Nova Escola baliza, interpreta, reinterpreta e traduz os conteúdos sugeridos para o Ensino de História pelo currículo oficial, ao se empregar nessa ação constitui-se em um currículo não formal, em que não temos a garantia de que esteja sendo lido pelo público-alvo, (discussão sobre a apropriação que não é intuito desse estudo) mas, que pela tiragem e distribuição mensal temos a confirmação de que o referido impresso está no “chão” da escola, ou seja, ferramenta interpretativa tão acessível quanto o próprio currículo oficial.

2.4 O ENSINO DE HISTÓRIA

Dado a ver os elementos que caracterizam um currículo formal, é importante destacar quais discussões e estranhamentos circundam o Ensino de História, a partir do seu reconhecimento como disciplina e campo de pesquisa.

Por muito tempo, os documentos escritos foram considerados a principal fonte de informação para o historiador, eram vistos como os únicos documentos confiáveis¹⁸. Ainda na década de 1930 o Ensino de História se constitui como um modelo de ensino que focava no estudo da História Geral, nesse mesmo período pesquisadores discutiam a implantação dos Estudos Sociais para substituir a disciplina de História e Geografia para o Ensino Fundamental.

Oriunda dessas discussões a disciplina de História foi substituída pelo chamado Estudos Sociais, por meio da Lei n. 5692/71, ainda em regime militar. Os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos multidisciplinarizados com conteúdos da Geografia, desta forma os temas da História e Geografia foram diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional. (RAMOS, 2009).

¹⁸ Após 1930 com a contribuição da escola dos Annales, o fato descrito através dos documentos oficiais deixa de ser visto como portador de uma verdade irrefutável, uma vez que o fato histórico deveria ser construído pelo historiador a partir de uma conjunção entre o presente e o passado.

A partir da década de 1980¹⁹, com o processo de democratização, discutem-se na Associação Nacional de História e Associação de Geógrafos o retorno da História e da Geografia como disciplinas autônomas nos currículos das séries iniciais. Em contrapartida ao que se propunha, um debate explícito em defesa de determinadas correntes historiográficas e das relações entre elas com a construção do conhecimento histórico escolar, as atuais propostas estão assentadas em torno de alguns consensos que não estão necessariamente vinculados à produção do conhecimento histórico.

As “novas abordagens, objetos e problemáticas colocados pela historiografia brasileira constituíram parâmetros para a constituição de procedimentos metodológicos de uma prática pedagógica que se pretendia renovadora”. (TOLEDO, 2011, p.20). Os estudiosos da área contestavam a história tradicional, dos grandes fatos, dos heróis, a visão da história como um processo linear, evolutivo, em direção ao progresso, como redutora da capacidade do aluno de se sentir parte integrante e agente de uma história que desconsiderava sua vivência e a pronta e acabada como era apresentada.

Com essas abordagens as fontes tradicionais utilizadas no Ensino de História foram questionadas, buscando alternativas que levassem o aluno a construção do conhecimento histórico na sala de aula. Houve uma ruptura em relação a utilização das fontes enraizadas ou pautadas apenas na leitura de livros didáticos e deu-se lugar ao cinema, a música, a literatura como fontes para e no ensino de História. Cabe ressaltar, que isso não aconteceu de maneira natural, permissiva ou inocente, menos ainda generalizada, mas sim com muita luta de vertentes educacionais.

¹⁹ A *era do repensar* o ensino de história, longe de caracterizar-se como uma explosão súbita de reivindicações, compreende um conjunto de projetos, anseios, debates, lutas e resistências geradas no decorrer do regime militar. Essas inquietações foram expressas em diversas ocasiões, como no Fórum de Debates sobre Estudos Sociais realizado na USP (1973), nas manifestações da ANPUH e da Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB), entre as décadas de 70 e 80. Tais eventos demarcaram suas posições a favor da especificidade das áreas de História e Geografia, tanto em nível acadêmico, reagindo contra as licenciaturas curtas em Estudos Sociais, como em nível escolar, reclamando o retorno destas disciplinas de forma autônoma no currículo do 1º grau. (RAMOS, 2009).

Como parte desse processo de renovação curricular, o ensino de História vem passando por reformulações que incluem a rediscussão dos objetivos para o ensino. O ensino de História deve dar ao aluno condições de refletir sobre os acontecimentos do presente, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural, estabelecer relações entre os diversos fatos políticos, econômicos e culturais. Pois, “o estudo da História deve também possibilitar ao indivíduo libertar-se do tempo presente e do imobilismo que o prende diante dos acontecimentos”. (BITTENCOURT, 2002, p.20).

A proposta metodológica em questão partia do pressuposto de que os estudos sobre a sociedade deveriam estar vinculados aos estágios de desenvolvimento psicológico do aluno, devendo, pois partir do concreto ao abstrato em etapas sucessivas. Neste sentido, iniciava-se o estudo do mais próximo, a comunidade ou o bairro, indo sucessivamente ao mais distante, o município, o estado, o país e o mundo. (BITTENCOURT, 2000).

Ao relacionarmos o ensino de História com o currículo, podemos compreender que mesmo com a nova tendência e procedimentos metodológicos, o currículo a função de salvador do ensino, como uma entidade que traz em si mesma a possibilidade de gerar novas práticas no interior da escola, como escrevem. (SCHMIDT e GARCIA, 2001, p.147). As autoras, entendem que o significado do termo currículo é dado pelo próprio contexto em que se insere, sendo necessário problematizar a compreensão que tem sido posta nas discussões para reformulações curriculares realizadas pelos sistemas de ensino ao longo das duas últimas décadas, no Brasil.

Tais reformas têm-se caracterizado por um movimento que toma o currículo como "entidade", corporifica-o como norma e documento, e projeta a possibilidade de que ele se constitua também em gerador de novas práticas, no interior da escola. Desse ponto de vista, pode-se compreender a frustração ou o espanto do dirigente educacional ou do político que, tendo determinado a produção da proposta curricular mais avançada, se obriga a afirmar que, apesar dela, o ensino não vai bem, por que os professores precisam aprender a ensinar dessa forma mais avançada e precisam de "capacitação" (SCHMIDT e GARCIA, 2001, p. 147).

Diante disso a discussão curricular no Brasil ganhou evidência a partir de meados da década de 1990, quando o Ministério da Educação iniciou o processo de elaboração de currículos nacionais. A proposta curricular que surge a partir do PCN para o ensino de História dá ênfase aos conflitos de classe e as formas culturais. Há uma constante reorganização e reestruturação dos saberes e de acordo com os parâmetros o professor de História tem o papel de fazer com que os alunos assimilem e incorporem esses ensinamentos de forma variada.

Os compilados dessas discussões foram publicados em 1998 e entregues à comunidade educacional no ano de 1999. Dentre os elementos da reforma teve-se a partir do PCN a utilização de eixos temáticos para a organização do ensino da disciplina de História no Ensino Fundamental. Diante disso, as atuais propostas curriculares para o ensino de história são assentadas nos seguintes princípios: “a formação de identidades, a capacitação para a cidadania, a leitura crítica da realidade e a compreensão dos procedimentos metahistóricos” (OLIVEIRA; FREITAS; 2012 p. 273). Há, portanto, a incorporação do princípio segundo o qual o conhecimento histórico escolar não tem objetivos específicos, ou uma finalidade específica, mas a generalidade de uma educação escolar voltada para a cidadania e para a democracia, nas quais os conhecimentos específicos são subsumidos a esses princípios gerais.

De acordo com o PCN (1997, p. 35) o ensino de História “envolve uma distinção entre o saber histórico, como um campo de pesquisa e produção de conhecimento do domínio de especialistas, e o saber histórico escolar, como

Deste modo às atividades iniciais devem levar o aluno a compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas.

Cotejando o currículo oficial e o ensino de História, entemos que a partir do PCN o ensino de História considerado pertinente, seria aquele que desenvolvesse o que no período definia-se como criticidade, que permitam ao aluno a reflexão sobre os conteúdos de História.

Sob esse aspecto é relevante destacar que o ensino de história não pode se restringir a decodificação e/ou memorização de fatos, menos ainda, no que se refere à informação detalhada dos eventos, que amontoa dados sobre uma circunstância ocorrida e interpretá-la como “verdades”. A história não trata apenas de relatos e enaltecimento de figuras ilustres, não é neutra e está constantemente a conflitar e debater. (BITTENCOURT, 2007).

Desta forma os historiadores devem voltar-se para a “abordagem de novas problemáticas e temáticas de estudo, sensibilizados por questões ligadas a história social, cultural e do cotidiano, sugerindo possibilidades de rever no ensino fundamental o formalismo da abordagem histórica tradicional”. (BRASIL, 1997, p.28).

Sob a ótica tradicional, o ensino de História não tinha compromisso em buscar as diversas vertentes explicativas de um mesmo assunto, assim, o presente e o vivido eram concebidos como consequência do passado. Um Ensino de História que não se pautasse nessa perspectiva deve levar em consideração o que deve ter de conhecido e o desconhecido em cena, para que seja possível aproximar os estudantes à compreensão do tempo em suas relações com a mudança. O estudo da história remete os alunos a discursos produzidos sobre o passado que trazem em si a intencionalidade da produção de memórias e de sentidos identitários. Neste movimento as aproximações com o passado giram em torno do desconhecido, do conhecido e do mais ou menos conhecido o que traz

ainda não conhece e se configura num exercício que auxiliará na superação de estereótipos, pois, propicia reflexões sobre o conhecimento histórico, sensibilizando-os para relações com as questões atuais. (SCHMIDT; CAINELLI, 2010).

Para este estudo, a perspectiva adotada é a de que não se pode basear unicamente em textos oficiais da instituição escola para identificar as finalidades de um ensino e elementos que o compõe. Nesse sentido, o currículo não formal proposto pela Revista Nova Escola permite conhecer os saberes pedagógicos/práticas para o Ensino de História do país por um impresso

oficialmente distribuído e assim, fomenta o campo de pesquisa em História da Educação, vamos a ele.

3 SEÇÃO HISTÓRIA: O QUE TENS A REVELAR?

Ao entrar no campo da pesquisa e estudar os conteúdos sistematizados tem-se que ir além da mera descrição, deve-se ter um olhar arqueológico, escavar as pistas mais minuciosas e acima de tudo fazer as perguntas pertinentes, pois, é necessário que se identifique o contexto em que o currículo foi organizado e acima de tudo o lugar de onde falam os seus organizadores, para então fazer uma análise coerente.

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em "isolar" um corpo, como se faz em física, e em "desfigurar" as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto a priori. (CERTEAU, 1982, p. 80).

Em uma atividade arqueológica realizada em 106 exemplares do impresso de 1997 a 2006, o texto se pauta na análise de 23 que trazem a seção História no índice, caderno de atividades ou em edição especial.

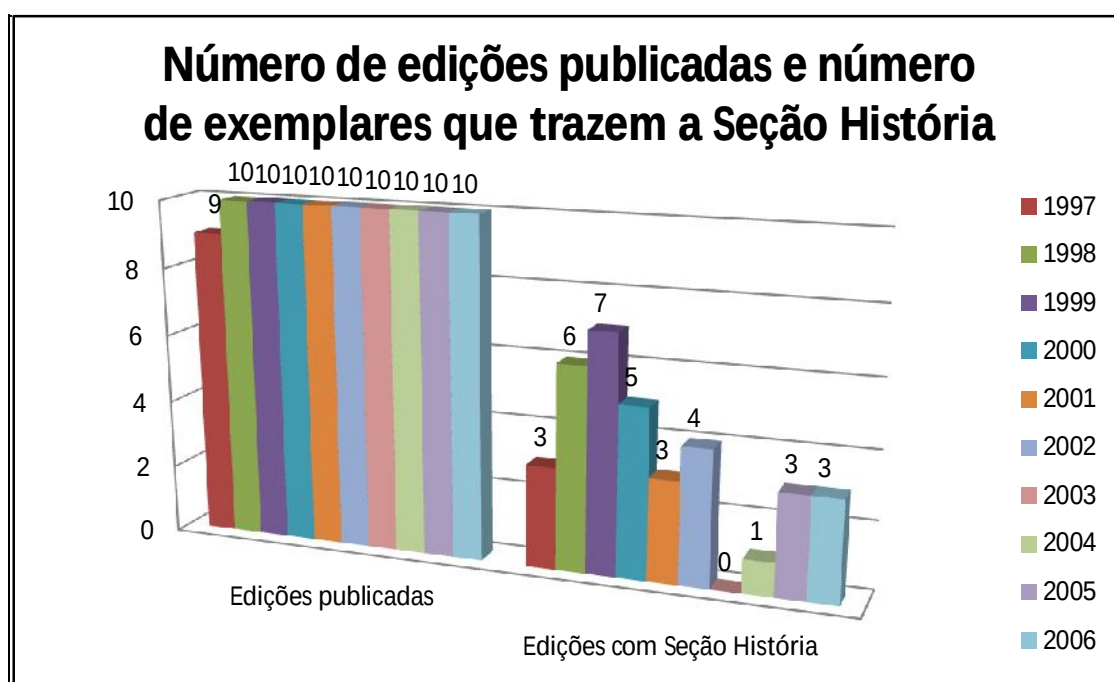


Gráfico 6- Número de edições publicadas e número de exemplares que trazem a Seção História.
Fonte: Revista Nova Escola, 1997-2006. (Organização da autora).

Por meio dos dados do Gráfico-6 é possível mensurar em que ano e com que frequência os assuntos relacionados a disciplina de História foram produzidos e a distribuídos às escolas, bem como as ideias e práticas pedagógicas modelos “autorizadas” pelo Governo Federal às instituições públicas e particulares. Ao observar os dados percebemos que mesmo sendo representativa, a circulação de edições com a seção História não se configura maioria, essa evidência permite ao estudo sistematizar as seções analisadas em categorias recorrentes.

Por não haver um “documento-verdade”, cabe o historiador o exercício do seu papel crítico, iniciando pelo desmontar, demolir a montagem, desestruturar a construção inicial e analisar as condições da produção do documento. (LE GOFF, 1984). Assim, num primeiro momento, foi realizada em ordem cronológica a leitura de todas as seções, a fim de encontrar posteriormente, uma forma de agrupamento ou seleção dos temas que não fosse subsequente. O Quadro-5 mostra a primeira sistematização das leituras por ano de edição, ano da revista e mês de publicação.

ANO DE EDIÇÃO	ANO DA REVISTA	MÊS DE PUBLICAÇÃO
1997	XII- 107	NOVEMBRO
1998	XIII-109	FEVEREIRO
1999	XIV- 119	FEVEREIRO
1999	XIV-120	MARÇO
1999	XIV-122	MAIO
1999	XIV-123	JUNHO
1999	XIV-124	AGOSTO
1999	XIV-126	OUTUBRO
2000	XV-134	AGOSTO
2000	-	Ed. PCN'S
2002	XVII-149	JANEIRO/FEVEREIRO
2002	XVII-150	MARÇO
2002	XVII-153	JUNHO/JULHO
2005	XX-180	MARÇO
2005	XX-182	MAIO
2005	XX-187	NOVEMBRO
2006	XXI-189	JANEIRO/FEVEREIRO
2006	XXI-191	ABRIL
2006	XXI-194	AGOSTO

Quadro 5-Ano, mês e número da revista que traz a seção História.

Fonte: Revista Nova Escola, 1997-2006. (Organização da autora).

Para fazer falar o dado é necessário a pesquisa, numa ação de desfossilização os procedimentos auxiliam o historiador a redistribuir os momentos da pesquisa (documentação, tratamento de separação, interpretação, e outros). (CERTEAU, 2002). Sob essa perspectiva num segundo momento os impressos pedagógicos foram classificados por reportagens²⁰ com assuntos próximos; no processo de orientação chegamos à sistematização por eixos temáticos²¹. Assim, as seções encontram-se organizadas segundo os eixos temáticos: **passado, documentos e tempo**. Cabe esclarecer que o agrupamento por eixos temáticos, foi uma estratégia operacional instituída pela autora, partindo dos critérios de frequência, abordagem e tema gerador associado aos referidos eixos em que:

O eixo denominado Passado veicula experiências metodológicas que mostram ao docente como abordar o presente e futuro nas aulas de História, enfatiza aponta experiências relacionadas ao cotidiano, lembranças e desvendamento do passado.

No eixo categorizado Documentos foram reunidas as seções que apresentam propostas orientadoras ao professor de como empregar documentos antigos para abordar os conteúdos disciplinares de História, bem como filmes, música e teatro como recursos para adentrar aos assuntos ligados à História do Brasil e a reconstrução de cenários históricos.

²⁰ Nesses suportes específicos, não há necessidade de se apresentarem notícias: esse gênero não constitui uma necessidade e/ou característica básica da produção. Tomar a Educação como objeto de discussão envolve a produção de artigos, ensaios, relatos e, eventualmente, notícias. As fontes podem ser as práticas, outros textos, o próprio autor, entre outros. (FRADE, 1999, p.110).

²¹ Mesmo sob outra perspectiva os apontamentos de Braudel (1986) é importante para justificar a classificação do objetivo de pesquisa em eixos. De acordo com o autor distribuir os conteúdos históricos por eixos temáticos implica adotar uma abordagem que ultrapassa o modelo positivista do século XIX, rejeitando, dessa forma, um passado fixo e baseado numa perspectiva epistemológica evidenciada na fundamentação científica baseada em “documentos verdade”. Braudel (2007, p.44) destaca que “a História tradicional, atenta ao tempo breve, ao indivíduo, ao evento, habituou-nos há muito tempo à sua narrativa precipitada, dramática, de fôlego curto”. Nesse sentido, pode-se considerar que a História por eixos temáticos implica a superação da História cronológica linear e progressiva, ou seja, a superação da História vista somente numa perspectiva de curta duração como menciona Braudel (1986). Para o autor a curta duração está ligada com acontecimentos breves, com data e locais determinados, “com sua fumaça excessiva, enche a consciência dos contemporâneos, mas não dura, vê- 2007, p.45).

O eixo denominado Tempo constituísse em questões ligadas ao cenário político nacional e internacional, com experiências acerca da carreira política de Getúlio Vargas, movimento feminista, futebol e moda.

Com a categorização definida, foram realizadas leituras das manchetes dispostas no índice e dos títulos das reportagens no interior do refrido impresso, foi possível verificar que como característica comum as seções não são regulares.

Essa sistematização foi necessária para que com base na compreensão pontuada por Goodson (1995 p. 8) de que “o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos”, questionássemos: **Quais conhecimentos/conteúdos relacionados ao Ensino de História são compreendidos pela Revista Nova Escola como socialmente válidos e merecem veiculação?** Com a intenção de elucidar essa problemática, a próxima seção destaca os conteúdos, encaminhamentos e estratégias em circulação no impresso pedagógico Revista Nova Escola.

3.1 PASSADO: COTIDIANO E LEMBRANÇAS

Entre os saberes pedagógicos sugeridos pela Revista Nova Escola, materializa-se nas reportagens o eixo Passado, que apresenta amiúde os dísticos lembrança, passado, presente, cotidiano, o assunto é tratado em 3 Seções História de 1997 a 2006. O Quadro-6 detalha quando e de sob qual perspectiva a temática foi abordada, destaca como os títulos das seções aparecem no índice, bem como, quais narrativas encontra-se no interior da reportagem, a quem se destina a proposta, onde se passa a experiência, quem a escreveu e quais metodologias foram apontadas pela Revista Nova Escola como autorizadas e merecem veiculação.

Ano	Edição	Título	Tema	Série	Local	Autor	Metodologia	Nº de laudas
1999	122	Passado e presente que dão jogo.	A história local do Rio de Janeiro.	3ª a 6ª série	Escola Estadual	Carlos Fioravanti e Roberta Bencini	Confecção de jogos lúdicos, ilustrações, mapas registro (escrito e desenho).	3
2002	153	Estude o cotidiano e desvende o passado	Sem tema específico	6ª série	Não identificado	Pricila Ramalho	livros didáticos, simulação de telejornais, escrita de quadrinhos, confecção de quebra-cabeça, fotografia, vestimentas, papiros, análise de slides com pinturas.	4
2006	189	Algumas lembranças contadas pelos mais velhos	Tradição oral para escrever o passado	1ª e 2ª série	Escola Municipal	Meire Cavalcante	Pesquisa, entrevista, comparação de textos e confecção de livro.	6

Quadro 6– Seções (1999, 2002 e 2006) que abordam o eixo Passado.

Fonte: Revista Nova Escola. (Organização da autora).

Encontramos o eixo denominado Passado: cotidiano e lembranças nas seções de 1999, 2002 e 2006. Em 1999, por meio da reportagem “A história local do Rio de Janeiro”. A seção que traz, conforme o quadro, o índice diferente da reportagem, mostra como os jogos²² podem ser utilizados na disciplina de História, quando o professor trabalhar com história local. A atividade é proposta a alunos de 3ª a 6ª série do Colégio Estadual D. Pedro II, situado no Rio de Janeiro.

A seção é assinada por Carlos Fioravanti²³ e Roberta Bencini²⁴. O relato detalha a sequência didática que as professoras Ana Paula de Carvalho e Sonia

²² A partir de 2000, alguns estudos revelaram novas formas de apreensão do conhecimento, decorrentes da alternância entre a oralidade, os sons e o visual, os quais, em certa medida, põem a informação da linguagem escrita em plano secundários. (BITTENCOURT, 2005, p.108).

²³ Graduado em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (1983), especialização pelo Reuters Institute for the Study of Journalism da Universidade de Oxford, Inglaterra (2007) e doutorado em Política Científica e Tecnológica pela Universidade

Elza Chiara sistematizaram para as aulas. A reportagem destaca que durante vinte minutos um grupo de alunos da 3ª série poderia atravessar as ruas modernas e antigas do Rio de Janeiro, numa viagem pelo tempo e espaço, localizando os pontos históricos, sem a necessidade que a turma saia da sala. A reportagem enaltece a atividade das professoras criadoras do jogo que engloba as disciplinas de história e geografia.

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais a História Local, valorizada também como estudo do meio, o qual poderia contribuir para a formação do sentimento de pertencimento do aluno a um determinado grupo social e cultural, foi assumida como um dos eixos temáticos dos conteúdos de todas as séries iniciais e como perspectiva metodológica para toda a escola básica.

Segundo Schmidt (2007), essas diretrizes curriculares dão um tratamento ambíguo, mas não contraditório, à História Local: tanto como conteúdo (séries iniciais), quanto como recurso didático (em todas as séries), de forma que seja utilizada como fim e como meio para abordagem do Ensino de História nas séries iniciais, consolidando-se como fundamentação importante para essa disciplina, haja vista a relevância do professor conhecer os fundamentos que norteiam o Ensino de História de forma que não oferecê-la como um produto pronto e acabado ao aluno.

[...] a história é um conhecimento construído a partir das questões colocadas pelo presente; a dimensão temporal e o contexto no qual as questões são produzidas influem decididamente em sua solução; diversas são as abordagens ou visões sobre o problema em questão, pois diferentes são os sujeitos que com eles dialogam de diferentes espaços sociais; para a sua compreensão, construção/reconstrução é fundamental o confronto das posições, assim como a identificação de suas argumentações e contraargumentações. (CIAMPI, 2011, p. 65).

Estadual de Campinas (2010). Realizou projetos de pesquisa sobre mídia e mudanças climáticas no Brasil e na Inglaterra (2006-2007) e sobre desenvolvimento de fármacos no Brasil, na Inglaterra e nos Estados Unidos (2007-2010). É editor especial da revista Pesquisa Fapesp e escreve como jornalista sobre ciência, ambiente e tecnologia desde 1985. Recebeu quatro vezes o Prêmio de Reportagem sobre a Biodiversidade da Mata Atlântica (2003, 2004, 2006 e 2008) e o The Stop TB Partnership Award for Excellence in Reporting on Tuberculosis (2009). Trabalhou como editor da Revista Nova Escola de 1995-1999.

²⁴ Formada em Comunicação Social/ Jornalismo, publicações oficiais apresentam citações de artigos da RNE assinados pela autora. Não foram encontradas informações adicionais.

A seção continua a destacar o projeto viagem pelo Rio de Janeiro, desenvolvido para 3ª a 6ª série, aplica os conceitos básicos de duas disciplinas. Em História, o jogo explora o cotidiano do presente, do passado e as transformações da cidade ao longo do tempo. “Nossa intenção é ajudar os alunos a abrir os olhos para a história da cidade em que vivem, contrapondo a paisagem atual como a do final do século passado”, diz Ana Paula. Ao percorrerem os trajetos do tabuleiro, os alunos descobriram que o Rio do século XIX se estendia apenas do Centro até o bairro de São Cristóvão, na Zona Norte. Hoje ele chega até a Barra da Tijuca, na Zona Oeste, a 30 quilômetros da região central. (NOVA ESCOLA, nº122, 1999, p.37).

De acordo com Matos (2011) as transformações ligadas a pós-modernidade, como por exemplo, a aceleração dos processos sociais, econômicos e de comunicação conduziram a uma “globalização” cultural, revelou um redimensionamento do passado e da memória coletiva, talvez por se distanciar das tradições locais e ameaçar o desaparecimento de referentes culturais, fez com que o campo das instituições e instrumentos voltados à tarefa do cuidado e preservação da memória e do patrimônio crescesse. Pode-se averiguar o acompanhamento dessa tendência na Revista Nova Escola, ao veicular práticas pedagógicas que associam memória, história local e educação patrimonial²⁵. No entanto, cabe ressaltar que:

A história local não é necessariamente o espelho da história de um país e de uma sociedade, pois, caso fosse, negaria a mediação em que se constitui a particularidade e imediatos, os quais não se repetem nos processos mais amplos, mas com eles se relacionam e, nesse sentido, auxiliam na compreensão do local com o geral [...]. (CIAMPI, 2011, p. 69).

O trabalho com a História Local deve utilizar procedimentos metodológicos que evitem ao aluno considerar sua vida pessoal, local, como o espaço onde não ocorre história, como se seu espaço estivesse à margem da história, deve-se

²⁵ Itaqui (1998, p.20) defende que o trabalho da Educação Patrimonial é levar os indivíduos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para uma melhor utilização destes bens e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, tendo assim um contínuo processo de criação cultural. A metodologia da Educação Patrimonial acontece por meio do estudo de objetos comunitários como estratégia de aprendizagem do contexto sociocultural.

oportunizar ao aluno a interação de modo que ele perceba que sua própria na história da escola, do bairro e do Brasil. (BITTENCOURT, 2007).

A Revista Nova Escola mostra de forma detalhada os encaminhamentos propostos na atividade em que o objetivo é encontrar o menino Bentinho, uma homenagem a José Bento Monteiro Lobato e as suas histórias de crianças que fugiam de casa para conhecer novos lugares. (NOVA ESCOLA, 1999, p. 38). O jogo divide-se entre a parte teórica e prática; para a realização da segunda, a Revista Nova Escola sugere que se:

Divida a turma em dois grupos. Um fará o trajeto do presente e outro, o do passado. Em cada um deles, as equipes irão visitar vários pontos do Rio enquanto procuram o menino. As pistas de onde ele está são dadas, em cada lugar, por moradores da cidade (guardas, escravos, pescadores) e podem ser “quentes” ou inúteis. As professoras providenciaram fotos e ilustrações dos locais visitados. Assim, a turma acompanhava visualmente os aspectos modernos e antigos da cidade. O jogo termina no Porto de Sepetiba, onde Bentinho é encontrado. (NOVA ESCOLA, 1999, p. 38).

A proposta composta por 5 etapas apresenta ao leitor o passo a passo da atividade, percebemos que os encaminhamentos dispostos tentam fomentar o trabalho com heranças culturais. De acordo com o impresso, essa prática auxilia o aluno no resguardo da memória da sua comunidade e assim, construa o sentimento de pertencimento.

Primeiro passo

O ponto de partido para os dois trajetos é o mesmo: o Largo São Francisco. Dali, cada grupo toma o seu caminho à procura de Bentinho, de acordo com as pistas das cartelas desta fase.

Segundo passo

Para cada parada existem 6 cartelas: 3 para o presente, 3 para o passado. Cada cartela é uma pista inútil ou “quente”, dada por um personagem. Assim, a “biblioteca deu informações sobre a Rua 1º de Março para Bentinho” é uma pista “quente”. Já “O escravo não

Terceiro passo

Na sua vez de jogar, a equipe escolhe um dos três personagens. Se ele der uma dica aproveitável sobre o paradeiro de Bentinho, ela avança para o local revelado. Caso contrário, esse grupo não se movimenta, perde a vez e volta a escolher outro personagem, até conseguir a pista correta.

Quarto passo

Conforme vão se locomovendo pelos pontos da cidade, os grupos anexam fotos ou ilustrações dos lugares visitados. As fotos são deixadas ao lado do tabuleiro, misturadas, e os alunos procuram as que correspondem ao local em que estão.

Quinto passo

Vence a equipe que primeiro encontrar Bentinho, que aparece no final da 6ª etapa, no Porto de Sepetiba, Zona Oeste da cidade. Neste ponto, os trajetos do presente e do passado coincidem novamente. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.39).

Após a exposição do passo a passo a revista traz em 1 parágrafo do lado esquerdo da página a recomendação do que o professor pode fazer ao terminar a partida. Na sequência, sugere ao docente que leve o aluno a fazer o registro do que se trabalhou na forma escrita/desenho.

Depois do jogo, sugira algumas atividades para as crianças, como escrever textos relatando as etapas do jogo. O grupo que percorreu o presente deve escrever sobre fatos do passado e vice-versa. A turma pode também imaginar e desenhar as vestimentas dos personagens e os meios de transporte que eram utilizados para se locomoverem pela cidade. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.39).

Schmidt (2007) reconhece que a História Local pode contribuir na produção de uma consciência histórica individual/coletiva e, portanto, importante elemento na recuperação da historicidade do aluno, de seus valores, do seu entorno, de seu país, enfim, de seu processo de formação identitária. Para tanto, confere centralidade à questão de princípios metodológicos abertos pelo ensino da História Local, notadamente os relacionados com os documentos e fontes de pesquisa e com o rompimento da tradicional linearidade histórica. O currículo da História Local, para Bittencourt (2004), ganha, necessariamente, contornos temporais e espaciais, portanto, deve-se propor conteúdos que possibilitem identificar a dinâmica do lugar, as transformações do espaço e a articulação entre o local, regional, nacional.

Cabe ressaltar que a História Local se compõe de algumas condições específicas, dentre elas: não ter como objetivo que o resultado da aprendizagem seja a elaboração da História, mas iniciar o aluno no método histórico para que ele possa ser capaz de compreender como se constroem os conceitos e as leis

sobre o passado, selecionar as fontes mais próximas dos alunos, pela possibilidade de serem mais motivadoras e significativas e que o estudo da História Local sirva para oferecer e enriquecer as explicações da História geral, de “outros lugares”. (SCHMIDT, 2007).

Em análise, percebermos que emerge na explanação dessa proposta a forma como os autores apontam o trabalho com a imaginação histórica, no entanto a abordagem acontece de maneira descontextualizada ao se perder o intento, ou seja, o estudo da história, como processo de reconhecimento das mudanças e permanências, ou das transformações que ocorreram nas sociedades humanas na relação com o tempo presente. E ainda que não há uma relação efetiva com a “identidade sócio-histórica do aluno, demarcando em alguns momentos apenas questões geográficas da história local limitando a inscrevê-lo em seu grupo de convívio do tempo presente”. (BITTENCOURT, 2000, p. 150).

Para pontuar a necessidade do professor perceber que a leitura de mundo do tempo presente do aluno é um laboratório de estudo para a aprendizagem em História, Peter Lee (2001), destaca que é o docente de História deve auxiliar o aluno no entendimento e utilização de procedimentos relacionados a construção historiográfica, de modo que, leve o aluno a observar, analisar e identificar que todo o conhecimento estudado é constituído, permitindo assim, que ela entenda a provisoriedade do conhecimento historicidade.

Ao sugerir que o professor leve o aluno a se colocar a trabalhar com a imaginação, pois não contrapõe o que conhece os alunos conhecem com outras fontes; está proposição é relevante, no entanto, não basta. Nesta metodologia, a pesquisa verificou que há ausência de elementos que levem a estudos que extrapolem o jogo em si. Diante disso podemos compreender que os encaminhamentos metodológicos apresentados apontam o jogo como uma atividade para reforçar um trabalho já desenvolvido, sem contextualização.

Bittencourt (2005) propõe identificar o enfoque e a abordagem de uma História Local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, das festas, etc. para não incorrer em uma continuação dos pressupostos norteadores da História Nacional, ou seja, reproduzir a História do poder local fazendo os alunos conhecerem a vida e obra de antigos prefeitos e demais autoridades. Mas deixa

clara a necessidade de distinção entre História e Memória. Assim, as metodologias tradicionais para a disciplina de História devem ser superadas, pois, “a história ensinada é fruto de recortes dependentes das problemáticas do presente” (BITTENCOURT, 2005, p.127).

Na sequência da proposta para o ensino de História a Revista Nova Escola apresenta em um terço de página os encaminhamentos para que os leitores confeccionem o seu próprio jogo.

Desde que você tenha um mapa atual da sua cidade, é fácil fazer um jogo como o das professoras cariocas. Se não conseguir mapas originais, tire cópias de livros didáticos ou enciclopédias. Para formar a base do tabuleiro, cole oito folhas de papel cartão com fita adesiva. Copie o mapa em acetato (material próprio para transparências) e coloque-o em um retroprojetor. Em seguida, apóie o tabuleiro na parede, sobre a projeção, e copie as linhas cartográficas a mão. Pronto. O desenho do mapa foi transferido e aumentado para o tabuleiro (foto acima). Escolha seis locais para formar as duas trajetórias. Crie um enredo, de preferência com poucos personagens, que devem representar os mais variados segmentos sociais. Ao falar do passado, por exemplo, lembre dos escravos, senhores do engenho, comerciantes etc. No presente, use banqueiros, advogados, metalúrgicos. Pegue 12 envelopes (6 para o presente e 6 para o passado) e coloque em cada um pistas de três personagens. Por fora do envelope, crie um texto de introdução da pista, como “estamos no caminho certo, viram Bentinho na Rua do Ouvidor. Mas e secretarias de turismo costumam fornecer mapas e fotos atuais e antigas da cidade. Se tiver dificuldade para consegui-los, pesquise em bibliotecas ou com as famílias dos alunos. Tire cópias de tudo e plastifique. Cartões postais e cópias de revistas também são bem-vindos. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.39).

Importa ainda destacar que na atividade proposta há também uma propensão a encaminhar os alunos para análise do passado de forma anacrônica ao não se discutir ou trazer para o estudo elementos que permitam reconhecer a forma de viver, o cotidiano, os valores deste e daquele tempo. Desta forma raciocínios dicotômicos que transformam o presente e o passado em unidades autônomas possibilita a ignorância do passado e a elaboração de julgamentos não pertinentes para a realidade de outro tempo. (SCHMIDT; CAINELLI, 2010).

Atentamos que a Seção História que trata o eixo Passado: cotidiano e lembranças enfatiza experiências educativas práticas, traz sugestões de atividades elaboradas por escolas e/ou professores, explicando o passo a passo da proposta sugestionada. A história é singular, parcial, não verdadeira, é sempre representativa, portanto construímos simplificações do passado. (LE GOFF, 2003). O enunciado “No tabuleiro passado e presente se encontram”, mostra que a referida atividade possibilita deslocamentos temporais ao se deparar o aluno com o presente e o passado, de forma estanque e sem a consideração da continuidade histórica, análise das transformações, o que gera análises anacrônicas. Mesmo o exercício com a imaginação histórica é prejudicado pela ausência de contextualização.

Chama a atenção à atividade sobre o eixo passado: cotidiano e lembranças, destaque em 2002, a abordagem do tema desta vez não aparece como reportagem e sim como orientação no caderno de atividades. A seção composta por 4 laudas iniciada na p. 26 é assinada por Priscila Ramalho²⁶, que destaca: Um Estudo do Cotidiano com o Intuito de Desvendar o Passado.

A distinção entre passado e presente é um elemento essencial da concepção do tempo. É, pois, uma operação fundamental da consciência e da ciência históricas. Como o presente não se pode limitar a um instante, a um ponto, a definição da estrutura do presente, seja ou não consciente, é um problema primordial da operação histórica. A definição do período contemporâneo nos programas escolares de história é um bom teste para esta definição do presente histórico. (LE GOFF, 2003, p.203).

Sob esta perspectiva observamos que a Revista Nova Escola traz em tela a experiência de um professor que organizou um projeto que objetivava facilitar a compreensão de assuntos políticos e econômicos. De início podemos verificar que a Revista Nova Escola não traz ao professor nenhum aporte teórico que discuta os conceitos de temporalidade e/ou cotidiano²⁷. De maneira abrupta

²⁶ Autora com formação em Comunicação Social/ Jornalismo, sem maiores informações.

²⁷ “O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente”. [...] “O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior”. [...] “É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes ve sublinhar a importância do domínio desta

destaca a proposta explicitamente, com começo, meio e fim, em que o fim é sempre evidenciado com um enaltecimento a instituição que realizou a experiência. “A ausência de um passado conhecido e reconhecido, a míngua de um passado, pode também ser fonte de grandes problemas de mentalidade ou identidade coletivas” (LE GOFF, 2003, p. 204), assim, ao não apresentar nenhum referencial que explique o conceito histórico ligado a História e Memória, nega ao leitor a possibilidade compreender com profundidade o assunto ou mesmo de pesquisá-lo.

[...] Mais do que sugerir temas para trabalhar em sala, importa,[...] chamar a atenção pelo fato de que, para o ensino, é necessário colocar sempre em perspectiva a relação estabelecida entre método histórico e método do ensino, tendo-se os aspectos históricos e epistemológicos como norteadores da reflexão pedagógica. (TOLEDO, 2011, p.26).

Este estudo compreende que a narrativa textual de um impresso tem suas especificidades e/ou limitações, no que refere-se à linguagem e ao suporte e temas apresentados, no entanto, se critica, não haver nas reportagens, nenhum link de pesquisa ou referências bibliográficas ao professor que deseje aprofundar no assunto, haja vista, que os autores que as assinam não tem formação em Educação ou História.

Destarte, a possibilidade de situar minimamente a questão histórica e os autores, para que o professor amplie os estudos, deveria fazer parte da proposta, pois assim, possibilitaria o reconhecimento dos referenciais teóricos utilizados.

A proposta está direcionada a turma de 6ª série, a Revista Nova Escola mostra passo a passo como o professor realizou a atividade, que teve veiculação nacional por meio da edição de junho/julho 2002.

A primeira estratégia desenvolvida pelo professor que a Revista Nova Escola veicula é a utilização de *slides* com reproduções de pinturas famosas nas quais segundo ele, estão eternizados costumes e visões de mundo, decompor a obra e analisar seus detalhes é uma diversão para a turma e uma forma muito interessante de encontrar pistas do passado. Cenários, indumentárias, acessórios, expressões nada passa despercebido. Percebe-se a inserção de

história “irracional”, ou desta ‘não história’, como o diz ainda A. Dupont. “O que interessa ao historiador do

novas fontes, ao continuarmos a observação da proposta que destaca: “Dá para notar que havia uma distância muito grande entre o faraó e os camponeses, porque as roupas que eles usavam eram diferentes”.

A inserção de novos recursos na disciplina de História é oriunda das novas vertentes que permitiram a ampliação de fontes no campo da História da Educação. Mesmo com a utilização de documentos inovadores, como por exemplo, as fotografias, percebe-se que a atividade não acrescenta informação no que se refere à potencialidade desta presença para o Ensino de história.

A segunda estratégia que o professor propõe é transformar em recurso pedagógico as lembranças que trouxe das viagens de férias ao Egito, no entanto sabe-se que é raro o professor que tem acesso a isso. O professor apresenta aliados a própria memória, documentos como papiros, trajes, peças de artesanato e muitas fotografias.

A Revista Nova Escola veicula uma nota na seção baseada em Ferreira Gullar que destaca: “A História humana não se desenrola apenas nos campos de batalha e nos gabinetes presidenciais. Ela se desenrola também nos quintais, entre plantas e galinhas, nas ruas de subúrbios, nas casas de jogos, nos prostíbulos, nos colégios nas usinas, nos namoros de esquinas”. (NOVA ESCOLA, 2002, p.27). Nesse sentido o PCN de História denota que:

O estudo de novos temas, considerando a pluralidade de sujeitos em seus confrontos, alterando concepções calcadas apenas nos “grandes eventos” ou nas formas estruturalistas baseadas nos modos de produção, por intermédio dos quais desaparecem de

igualmente o tratamento metodológico da pesquisa. A investigação histórica passou a considerar a importância da utilização de outras fontes documentais, além da escrita, aperfeiçoando métodos de interpretação que abrangem os vários registros produzidos. A comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, sonora e pictórica (BRASIL, 1999, p. 21).

Na terceira estratégia utilizada pelo docente e apresentada na revista refere-se a utilização de livros didáticos e paradidáticos para encontrar referências da vida cotidiana. Observamos que o impresso enaltece os relatos de pessoas

mais velhas, casas antigas da cidade, objetos de decoração, padrões de comportamento e fotografias, “materiais considerados irrelevantes até bem pouco tempo atrás são algumas sugestões presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Qualquer coisa funciona para detonar essa investigação, desde que o educador saiba levantar as questões sobre ela”. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2002, p. 28).

Compreendemos por meio das semelhanças nas assertivas destacadas na Revista Nova Escola, que, além inserção de novas fontes, o impresso pedagógico defende ampliação das fontes e novas abordagens para o ensino de História, ou seja, no que se refere às teses de passado e lembranças, há convergência de ideais que legitimam, os conteúdos e metodologias considerados como socialmente válidos pelo currículo oficial. (GOODSON, 2003).

A proposta de atividade se caracteriza como pertinente por sugerir o uso de diferentes fontes para o reconhecimento histórico cultural de outro tempo, no entanto, não faz relação com o tempo presente. Trazer objetos de produção recente no Egito é uma estratégia significativa, dependendo da abordagem do professor que necessita evitar que estes objetos percam a dimensão da transformação histórica e remeta ao tempo presente de produção em seus objetivos comerciais (turismo) o que é diferente da produção, no entanto, essa perspectiva não foi enunciada na sugestão. (SCHMIDT; CAINELLI, 2010).

A última edição que trata o assunto denominado Passado: cotidiano e lembranças está disposta no exemplar de 2006, a seção tem similaridades com o exemplar de 2002, no entanto, apresenta mais que apontamentos implícitos de atividades, traz um plano de aula completo em termos formais, pontuando dos objetivos ao processo de avaliação.

A tradição oral é destaque como sugestão de um recurso significativo para se trabalhar a disciplina de História, de acordo com o enunciado, a proposta auxilia os “estudantes a resgatarem o modo de vida e os costumes do povo tupiniquim”.

Na
velhos, era tudo o que os alunos tinham sobre suas origens, a revista apresenta a experiência como uma atividade que intentar resgatar o passado do povo

tupiniquim, afirmando que assim contribui para as crianças serem escritores da própria história". A reportagem assinada por Meire Cavalcante²⁸ destaca como as lembranças e as questões que as envolvem constituem objetos relevantes para o estudo da História, um deles refere-se a metodologia da história oral.

A Revista Nova Escola apresenta os alunos da Escola Municipal Pluridocente Indígena Pau-Brasil, localizada na zona rural de Aracruz (ES), que recebiam, de vez em quando, a visita de alunos de escolas urbanas. Muitos dos visitantes ficavam espantados com o que viam. Ou melhor, com o que não viam. Na aldeia, as crianças e os adultos não andam com o rosto pintado e de cocar na cabeça o tempo todo, moram em casas de alvenaria e assistem à televisão. "Por não se encaixarem nos estereótipos, as crianças sofriam discriminação sem sequer saber por quê", afirma a professora Andrea Cristina Almeida. Por isso, ela elaborou seu projeto, que teve duração de um mês. Com ele, além de aprender a ler e escrever, os alunos descobriram muito sobre suas origens e os hábitos de seus antepassados e entenderam as mudanças ocorridas ao longo dos anos que resultam num modo de vida diferente. A professora afirma que ao entrevistar os mais velhos e investigar suas origens, os alunos estariam trazendo de volta a cultura de seu povo. Este estudo entende que não há possibilidade de resgate da história, nem a apropriação dela como causa e consequência ou ainda como perspectiva para mudar ou melhorar o futuro, mas sim como atribuição de sentido, como possibilidades de compreensão do que foi representativo daquele período histórico, pois mesmo a história querendo ser objetiva, não pode ser. "Quer fazer reviver e só pode reconstruir. Ela quer tomar as coisas contemporâneas, mas ao mesmo tempo tem de reconstituir a distância e a profundidade da lonjura histórica". (LE GOFF, 2003, p.22).

²⁸ Jornalista formada pela Faculdade Cásper Líbero (São Paulo/SP), se tornou Mestre em Educação Inclusiva pelo Laboratório de Estudos e [Pesquisas](#) em Ensino e Diversidade (Leped) da Faculdade de Educação da Unicamp (Campinas/SP) em 2012. Foi repórter e editora da revista e do site de Nova Escola, da Fundação Victor Civita, apoiada pela Editora Abril. Coordenou o núcleo de educação da Geodinâmica Editora. Atua como jornalista freelancer para publicações na área da Educação e é sócia-diretora da So Ham - Comunicação para Educação. Atualmente, é editora da Revista Quanta, publicação de divulgação científica voltada a professores de educação básica, e realiza palestras e cursos de educação inclusiva. (Disponível em <http://br.linkedin.com/in/meirecavalcante> acesso em 06/08/2013).

Esta edição traz na explanação da matéria as metodologias utilizadas num formato diferente das edições anteriores. Os encaminhamentos metodológicos estão classificados em 3 momentos:

1. Produção escrita, pesquisa e entrevistas	2. Comparação de textos e informações	3. Confeção do livro
A primeira orientação metodológica é a de que o professor levante, por meio da escrita, o que os alunos sabem sobre a história do povo tupiniquim. Os primeiros textos (mais parecidos com relatos orais) serviriam para nortear as atividades seguintes e para que os alunos pudessem avaliar seu progresso e comparar as diferenças entre os gêneros textuais. Para estimular o grupo, a professora lançou um desafio que fez brilhar os olhos da criança: "Vamos escrever um livro?" Como ela queria ensinar a estrutura do relato histórico, leu com os alunos recortes de registros de viajantes que estiveram com os tupiniquins e estudou com eles as características desse texto. Em seguida, dividiu a turma em grupos para que pesquisassem os seguintes temas: moradia, alimentação, vestuário, artesanato, agricultura e organização social e política dos antepassados. Os alunos fizeram entrevistas com as lideranças e com os moradores da aldeia, consultaram livros e mapas e confeccionaram um quadro comparativo entre o modo de vida dos tupiniquins no século 16 e no século 21. Assim, perceberam o que permaneceu e o que mudou na cultura de seu povo. Durante a coleta de informações, a professora fez com os alunos uma ficha de controle em que anotou tudo	Com os dados em mãos e um texto inicial, a proposta é que os alunos façam as primeiras comparações - tanto no que se refere ao conteúdo quanto à estrutura do texto. A autora destaca que tal proposta possibilitou aos alunos perceber que a primeira escrita trazia informações superficiais e estava longe de ser um relato histórico. Além disso, aprenderam as diferenças existentes entre esse tipo de texto e um conto, por exemplo. Para organizar as informações, a professora fez uma produção escrita coletiva. Os alunos refletiram sobre o que pesquisaram e construíram, juntos, o texto, tendo a professora como escriba. Na hora de colocar as ideias no papel para reescrever o primeiro texto, feito no início do projeto, as crianças já conseguiam dividir as informações de maneira correta: levantando uma situação inicial, que era o modo de vida do povo tupiniquim antes da chegada dos viajantes portugueses e os primeiros contatos; e uma situação final, que retratava os hábitos atuais das crianças e de suas famílias. Mas dessa vez o trabalho foi feito com informações bem apuradas e consistentes. O projeto não caiu na condenação dos portugueses como desagregadores da cultura do povo tupiniquim nem tampouco colocou os índios em uma postura de vítima.	Após escreverem sobre suas pesquisas, os grupos deixaram os textos à disposição dos demais colegas. Assim, todos podiam sugerir mudanças e acrescentar informações nos textos finais, que comporiam o livro. Para isso, a turma usou como referência a ficha de controle, que trazia as informações de tudo o que os estudantes haviam pesquisado. Em seguida, eles fizeram ilustrações, elaboraram o índice e a dedicatória e escreveram um texto opinativo sobre o que haviam achado do projeto, que ficaria registrado na última página da obra. Por fim, fizeram um boneco do livro e definiram o título.

Quadro 7- Sugestão de planejamento para o ensino de história veiculado na Seção História de 2006.

Fonte: Revista Nova Escola. (Organização da autora).

Além dos encaminhamentos propostos citados, a referida edição traz um plano de aula detalhado, com tema, série de aplicação, objetivos e conteúdos.

É a primeira vez que o impresso pedagógico veicula uma proposta para o ensino de História no formato de um plano de aula (2002), as propostas anteriores

eram veiculadas no corpo da reportagem, com esse formato de apresentação a Revista Nova Escola deixa mais evidente a sua intenção em posicionar-se como um impresso que contribui para a formação de professores no país. Esse novo formato corrobora com a ideia de que a revista procura “envolver o leitor, por intermédio de uma narrativa poética da proposta de atividade, ou por meio dos verbos imperativos (faça, peça, convide, organize, proponha, apresente, deve-se e outros). (RAMOS, 2009, p.161).

Tema	Objetivos e Conteúdos	Turma	Avaliação
Resgate da história tupiniquim	Andrea queria que sua turma conhecesse melhor o modo de vida do povo tupiniquim quando da chegada dos portugueses e, dessa forma, compreendesse as mudanças e diferenças em relação à maneira como as crianças vivem atualmente. Ela estudou com os alunos alimentação, cultura, habitação e artesanato do povo em 1500; a chegada dos navegantes portugueses ao atual território brasileiro; o sincretismo cultural que resultou do encontro entre os dois povos; as características do texto de registro histórico; a comparação deste com outros gêneros; ortografia; gramática; e noções de tempo (como anterioridade, simultaneidade, posterioridade).	1ª e 2ª series	Para acompanhar o desenvolvimento da turma, Andrea utilizou a produção de textos dos alunos ao longo de todo o projeto. A comparação entre os primeiros registros e o produto final (o livro) também serviu como meio de avaliação. A professora observou ainda o envolvimento e o desempenho das crianças nas práticas de leitura, nas entrevistas, nas produções coletivas e na elaboração de estratégias de pesquisa.

Quadro 8- Plano de aula sugerido pela Revista Nova Escola de 2006. (Organização da autora).

Percebemos nessa proposta que a Revista Nova Escola a disciplina de História não assume um posicionamento particular que lhe é cabido, aparece na maioria das vezes como suporte para outros conteúdos como a leitura e escrita, por exemplo, o importância por si só, ou seja, a história não aparece como princípio e sim como meio. Não há abordagem da temática de maneira teorizada e fundamentada, as propostas são claras, porém, não oferece ao professor/leitor elementos que contribuam para o entendimento do conceito de cultura, além de apresentar um

conceito tradicional de história ao veicular que a entrevista oral poderá trazer de volta a cultura do povo tupiniquim aos alunos.

No PCN esse modelo de proposta também é sugerido, no que se refere ao eixo de História local e do cotidiano, pois os alunos devem ter ampliados a capacidade de observar o entorno para compreender as relações sociais e econômicas que existem no seu próprio tempo e que assim reconheçam a presença de outros tempos no seu dia a dia, essas informações:

[...] propiciam pesquisas com depoimentos e relatos de pessoas da escola, da família e de outros grupos de convívio, fotografias e gravuras, observações e análises de comportamentos sociais e de obras humanas: habitações, utensílios caseiros, ferramentas de trabalho, vestimentas, brincadeiras, músicas, jogos e outros; [...] a preocupação em identificar grupos indígenas que habitam ou habitavam a região próxima do convívio dos alunos. (BRASIL, 1997, p.52).

Entedemos que as atividades extraclasse como (passeios, visitas e entrevistas) que partem da vivência do aluno e delimitam em que turma podem ser realizadas as experiências, mostram que a Revista Nova Escola veicula saberes pedagógicos que normativizam o modelo de ensino de história proposto pelo PCN de História, no entanto, o que fica aparente é a ideia de que a disciplina de História foi utilizada apenas como esteio para se trabalhar a Língua Portuguesa.

Na edição especial de 1999 sobre o PCN, chama-nos a atenção o discurso veiculado na Revista Nova Escola, enfatizando ao leitor que:

NADA É OBRIGATÓRIO. Atenção! Os PCN são orientações gerais de trabalho e só funcionam quando as sugestões que apresentam são adaptadas pelo professor à realidade dos alunos. O que se espera é que as ideias trazidas por eles sirvam como inspiração para a prática em sala de aula. Acreditamos que os parâmetros vão ajudar a fazer o planejamento escolar, nas reuniões com os pais de alunos e na organização, com o conjunto dos professores, de atividades que possam ser tratadas pelo maior número possível de disciplinas (NOVA ESCOLA, 1999, p. 4).

Esta pesquisa compreende que ainda que não seja Revista Nova Escola um currículo formal, propõe atividades com os “ingredientes e o modo de fazer”; ao disponibilizar orientações ela mostra o que ao seu ponto de vista, são os modelos “autorizados”, ou seja, ao apresentar experiências consideradas “eficazes” ao professorado e que estão concomitantes com o PCN, o impresso se torna uma representação direta do mesmo, interpretando-o com atividades práticas.

Identificados os conteúdos veiculados e as metodologias empregadas pela a Revista Nova Escola quanto às propostas ligadas ao eixo denominado passado, temos suporte para investigar e caracterizar o eixo fonte na seguinte subseção.

3.2 DOCUMENTOS: RECONSTRUÇÃO DOS CENÁRIOS HISTÓRICOS

Identificar e apresentar por meio da descrição das reportagens publicadas na seção História o conceito de documentos e sua utilização nas propostas para o ensino de História em circulação na Revista Nova Escola é o que se propõe nesta seção. Para tanto, descreveu-se os documentos (cartas, filmes, músicas, teatro, azulejos, tijolos). O Quadro-10 apresenta 5 reportagens das 23 publicadas na seção História que tratam o tema, detalha ano de publicação, edição, título da proposta, tema trabalhado, série direcionada, local da experiência, autor, metodologia e número de páginas.

Ano	Edição	Título	Tema	Série	Local	Autor	Metodologia	Nº de laudas
1999	120	O mestre desconhecido	Prepare uma aula sobre a viagem de Cabral com uma carta rara, feita por um	6ª série	Escola particular	Carlos Fioravanti	Análise de cartas e documentos, confecção de bússola	3

			astrônomo a serviço do rei					
1999	120	Para os mais velhos, ligações com fatos atuais	Sem tema específico	6ª	Escola particular	Sem assinatura	Pesquisa e análise de documentos de época	1
1999	124	Azul da cor do mar	Sem tema específico	3ª e 4ª série	Escolas partícula Res	Ricardo Prado e Heloisa Ribeiro	Visitas a convento	4
2002	150	Documentos históricos	Direto da fonte	8ª série	Colégio Estadual	Sem identificação	Análise de documentos,	
2002	153	Tijolo com tijolo	Sem tema específico	Sem identificação	Sem identificação	Sem identificação	Análise dos documentos, confecção de um quebra cabeça histórico, reconstrução de cenários.	

Quadro 9- Seções de História (1999 e 2002) que abordam o eixo Documentos. (Organização da autora).

Inicialmente o trabalho com documentos está evidenciado nas edições de 1999, 2001 e 2002. A Revista Nova Escola apresenta em algumas edições um tema gerador no índice e um subtítulo na manchete da reportagem, das 5 publicações que compõe a seção três são assinadas. Dentre os métodos veiculados pelo impresso relacionados a temática Documentos, destaca-se análise de cartas e documentos de época, confecção de materiais lúdicos, visitas extraclasse e reprodução de cenários históricos.

Fioravanti (1999), em “O mestre desconhecido” destaca a experiência de uma professora e alunos da 6ª série de uma escola particular do Rio de Janeiro, que utilizaram documentos sobre o Brasil em 1500 como fonte para o Ensino de História. A seção é apresentada com um título principal no índice e demais subtítulos no interior da reportagem, com a manchete “Prepare uma aula sobre a viagem de Cabral com uma carta rara, feita por um astrônomo a serviço do rei” a Revista Nova Escola apresenta um texto que simultaneamente informa e apresenta os encaminhamentos metodológicos.

Nesta seção o ensino de História está articulado ao conteúdo astronomia, o autor destaca outra vertente acerca da viagem do almirante Pedro Álvares Cabral em 1500, em que prioriza os relatos que João Farás, um médico da corte portuguesa, fez ao rei Dom Manuel. Fioravanti (1999) enfatiza que a carta escrita por João Farás é pouco conhecida até mesmo entre os historiadores, mas que permite explorar outras áreas além da História, entre elas a linguagem, ciência e geografia.

[...] o uso de documentos em sala de aula parte do pressuposto de que o trabalho com documentos histórico pode ser o ponto de partida para a prática de ensino da História. Nessa perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmo, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado. (SCHMIDT, 2005, p.95).

Percebemos que a professora elege alguns elementos para o trabalho com o documento “carta”, o mais evidente refere-se ao cenário político. Com o intuito de fazer com que a experiência seja aceita pelos pares, ou seja, a comunidade docente, a Revista Nova Escola difunde um discurso de opinião da professora. “O trabalho com documentos de época rende bastante. Pois, os alunos podem procurar no dicionário significado das palavras desconhecidas e ainda retirar as ideias principais de cada parágrafo do texto, interessaram-se tanto a ponto de

REVISTA NOVA ESCOLA,

1999, p. 22).

Concomitante a disciplina de História o impresso pedagógico publica o depoimento de um professor da área de Física, que em 1999 atuava como presidente da Sociedade Brasileira para o Ensino de Astronomia. Mesmo, a seção sendo caracterizada como História, há sempre uma disciplina complementar ou auxiliar, que nos leva a pensar que o referido impresso sugere multidisciplinaridade na maioria das atividades e ainda que a disciplina de História assume postura de coadjuvante, haja vista, que frequentemente está associada a outras disciplinas. Ao analisarmos o texto por completo percebemos que o autor

apresenta nesta proposta elementos que estão mais ligados a disciplina de Ciências do que a disciplina em questão.

O impresso apresenta na sequência da proposta a transcrição de um trecho da carta de Farás, elencadas a ela, há curtas notas que tentam representar como a mesma foi interpretada, as notas versam recomendações ao professor de como abordar o tema: a) a precisão de João ao calcular a latitude do polo da Baía Cabrália, b) como os portugueses acreditavam que o Brasil era uma ilha ou um arquipélago, c) conhecimento de que a carta original foi redigida em português arcaico e que a tradução ao qual a turma tinha em mãos foi realizada pelo historiador português Luciano Pereira da Silva, um professor da Universidade de Coimbra em Portugal, d) o excesso de cargas e desconforto em navegar nas caravelas. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.23).

Logo abaixo do mapa a atividade sugere que ao professor/leitor que faça um exercício de comparação entre a carta de João Farás e a de Pero Vaz de Caminha, segundo o autor a primeira romantizada e a segunda mais científica. A professora propõe aos alunos que a análise, contemple a linguagem das cartas, o contexto histórico em que elas são produzidas, o espaço geográfico e a relação com as novas terras narradas pelas duas vertentes da História.

Ana Paula Carvalho, do Colégio São Paulo, do Rio, propõe que os alunos mais velhos pesquisem documentos de época. “Em grupos, eles podem analisar o texto do tratado de abertura dos portos”, recomenda. Para completar, Ana Paula sugere que os grupos pesquisem notícias sobre o Mercosul. Tanto. A abertura dos portos quanto o Mercosul são acordos comerciais entre o Brasil e determinados países. Outra ideia é comparar a abertura dos portos com nossa indústria de computadores, que recentemente passou por uma abertura. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.23).

Observamos que o trabalho com trechos da referida Carta, bem como a metodologia sugestionada mostra que “as experiências, atividades e narrativas didático-pedagógicas” da revista se caracteriza em uma tradução e/ou interpretação do PCN de História. (RAMOS, 2009, 1999). Ainda sobre o tema “O a confecção de uma bússola com os alunos, percebemos que a estratégia apresentada para a disciplina de História

dessa edição, é a de comparação, mas, ao propor que o professor faça relação da abertura dos portos por D. João VI com o crescimento da industrial de computadores em 1998, pressupõe que se tem é um arranjo artificial para trabalho com contextos totalmente diferentes (Brasil no século XIX e séculos XX – XXI). As relações políticas, econômicas e sociais dos países da América do Sul eram muito diferentes, assim como a posição do Brasil no cenário internacional. (RAMOS, 2009).

Ao observar o enunciado e desenvolvimento da proposta relatada por Fioravanti (1999), percebemos que a Revista Nova Escola entende a imersão ao passado com a intenção de atribuir sentido²⁹, elemento fundamental para construir o conhecimento histórico, no entanto alguns apontamentos recaem ao anacronismo, um exemplo disso é o objetivo não claro da sugestão de atividade, a mistura truncada de várias disciplinas, não dá à especialidade de História a abordagem peculiar que lhe cabe, não se vê em nenhum momento da reportagem a teorização do conceito, manipulação, investigação e/ou questionamento das fontes.

²⁹Le Goff (2003) esclarece que: [...] o passado é uma construção e uma interpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história. Isto é verdadeiro em dois sentidos. Primeiro, porque o progresso dos métodos e técnicas permite pensar que uma parte importante dos documentos do passado esteja ainda por se descobrir. Parte material: a arqueologia decorre sem cessar dos documentos desconhecidos do passado; os arquivos do passado continuam incessantemente a enriquecer-se. Novas leituras de documentos, frutos de um presente que nascerá no futuro, devem também assegurar ao passado uma sobrevivência - ou melhor, uma vida - Entendemos que anacronismo é diferente de relacionar problemáticas do presente com o passado, no que se refere ao último, podemos destacar que [...] as relações entre memória e história, também as relações entre passado e presente não devem levar à confusão e ao ceticismo. Sabemos agora que o passado depende parcialmente do presente. Toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, aos seus interesses, o que não é só inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente. Compete ao historiador fazer um estudo "objetivo" do passado sob a sua dupla forma. Comprometido na história, não atingirá certamente a verdadeira "objetividade", mas nenhuma outra história é possível. O historiador fará ainda progressos na compreensão da história, esforçando-se por pôr em causa, no seu processo de análise, tal como um observador científico tem em conta as modificações que eventualmente introduz no seu objeto de observação. Sabemos bem, por exemplo, que os progressos da democracia nos levam a procurar mais o lugar dos "pequenos" na história, a colocarmos-nos ao nível da vida cotidiana, e isso impõe-se segundo várias modalidades, a todos os historiadores. Sabemos também que a evolução do mundo nos leva a pôr a análise das sociedades em termos de *poder* e esta problemática entrou assim na história. (LE GOFF, 2003, p.52).

Em outra abordagem a temática fonte é destacada por meio da reportagem “Azul da cor do mar” (1999) a referida seção História é assinada por Ricardo Prado e Heloísa Ribeiro³⁰, têm 4 laudas que discorre como os azulejos de um convento em Olinda contribuíram para a compreensão e encaminhamentos da disciplina de História. A experiência foi realizada com turmas de 3ª e 4ª série, em dois colégios de Recife (Colégio Expoente e Colégio Apoio de Recife). A proposta circunscrita também está associada as proposições do currículo formal, enaltece a significância de trabalhos que envolvem:

[...] saídas da sala de aula ou mesmo da escola; visitar uma exposição em um museu, visitar uma fábrica, fazer uma pesquisa no bairro, conhecer cidades históricas, etc. Essas situações são geralmente lúdicas e representam oportunidades especiais para todos se colocarem diante de situações didáticas diferentes, que envolvam trabalhos especiais de acesso a outros tipos de informações e outros tratamentos metodológicos de pesquisa. (BRASIL, 1997, p.89).

O projeto realizado com 130 alunos, sob a orientação da professora Débora Assis Mendes mostra, num primeiro momento como os azulejos que compõe o convento de Olinda foram trazidos pelos portugueses durante o período colonial. Há na seção subtítulos que envolvem as disciplinas de História, Ecologia e a Arte, a esta investigação coube atentarmos apenas as sugestões que a Revista Nova Escola faz a primeira delas.

Ao veicular a utilização de azulejos na disciplina de História a Revista Nova Escola pressupõe a autorização de novos documentos no Ensino de História, talvez porque nas últimas décadas, os estudos e pesquisas na área da História da Educação tenham sofrido significativas mudanças, no que tange a seleção das fontes, objetos de pesquisas e principalmente na forma de abordar o objeto. (LOPES e GALVÃO, 2001). O trabalho com esse tipo de documento está intrínsecamente ligado ao trabalho com o patrimônio histórico, a proposição apresenta elementos adequados e pertinentes ao redimensionamento do ensino de História por meio de fontes como o patrimônio histórico.

³⁰ Jornalistas sem Lattes e maiores informações.

Em 2001 o caderno de atividades traz uma proposta intitulada “O que os túmulos podem ensinar” exalta novamente o uso de novas fontes denotando como os túmulos antigos podem revelar acerca da memória de algum lugar, no caso, da cidade do Rio Grande do Sul. Com o subtítulo “A História Renasce” a reportagem é assinada por Roberta Bencini e destaca em duas laudas como o professor pode utilizar a referida fonte e associá-la aos conteúdos de História. Cabe ressaltar que para dar sustentação a abordagem, a autora traz como aporte teórico a pesquisadora Marie del Priore, professora de História da Universidade de São Paulo (USP). A atividade direcionada as turmas de 3ª série, intenta mostrar que a História não é constituída apenas de grandes heróis, levando o aluno a compreender que pessoas comuns e anônimas também participaram de momentos importantes das cidades e do país.

A atividade sugere que além do estudo de túmulos e entrevista com os mais velhos, o professor realize uma atividade extraclasse, levando os alunos para um passeio em cemitérios, sugere ainda o cotejamento de diferentes estratégias que culminem na investigação da memória da cidade. A proposta não parte de um apontamento a priori e sim aponta procedimentos metodológicos de como essa fonte contribui para a investigação da história local, costumes, passado, religiosidade e família.

Em 2002 a temática Documentos volta às páginas da Revista Nova Escola, desta vez em duas edições do mesmo ano. A primeira abordagem está em circulação no caderno de atividades da seção História, sem assinatura a seção , a sugestão metodológica é a de que o professor trabalhe com documentos antigos. De acordo com a jornalista não identificado que assina a seção, esse tipo de trabalho auxilia no desenvolvimento de novas versões da História.

Objetivo: Aprender a fazer pesquisa histórica com base na leitura e análise de documentos e na observação da arquitetura e de objetos antigos.

Como chegar lá: Não só nos papéis são documentos. Eles estão por toda parte, mesmo que Às vezes não sejam tão evidentes. O primeiro desafio é identificá-los e visualizar que tipo de contribuição pode trazer à aula. Trace então uma linha de análise e desenvolva-a junto dos alunos, formulando problemas, fazendo pontes com o universo deles, comparando com outras fontes,

estimulando novas abordagens e chamando atenção para detalhes e entrelinhas.

Dica: Respeite e aproveite o olhar da garotada. Geralmente são visões inesperadas que só têm a enriquecer o trabalho. “Existem duas maneiras de compreender um episódio. A mais comum é ler a história que alguém escreveu. A outra é ir atrás das pistas e construir a própria versão. Encontrar indícios, ver o que ninguém enxergou, ler nas entrelinhas [...]”. (NOVA ESCOLA, 2002, p. 38).

Ao sugerir que o professor trabalhe com documentos antigos como fonte, percebemos que a reportagem veiculada, apresenta elementos oriundos das discussões acerca da História Nova, no entanto, não encontra-se referências ou aporte teórico que esclareça ou deixe vestígios ao professor/leitor de como pode buscar, investigar, questionar e ler nas entrelinhas.

A experiência de caça as fontes foi realizada por uma turma de 8ª série do Colégio Estadual Professor Alcides Jubé, em Goiás, a Revista Nova Escola destaca que os alunos buscaram vestígios em uma Praça da cidade, a intenção inicial do projeto era preservar a memória dos monumentos da capital Goiânia.

Na sequência cada sala escolheu um marco histórico e se dedicou a reunir documentos que revelassem as transformações ocorridas por ele no decorrer do tempo. De acordo com o depoimento do professor organizador do trabalho, “ao ler, analisar e criticar o material, os alunos foram conhecendo o passado de cada um dos lugares, passando assim, a valorizá-los mais”.

Aferimos que essa experiência, não tenta desvendar o passado como uma única “verdade”, bem como apresenta uma proposta que prioriza marcos históricos e não apenas políticos para trabalhar com a disciplina de História.

Para a pesquisa os alunos utilizaram atas de criação da praça, projetos de lei, fotos e reportagens. Abaixo do texto principal um quadro enfatiza que os documentos antigos são repletos de termos rebuscados e têm fama de ser difíceis de trabalhar, por isso a revista apresenta algumas recomendações de como trabalhar com esse material.

Grandes pilhas de papel são pouco produtivas . Selecione menos material e analise-o em profundidade;

- Separe pelo menos dois textos de diferentes autorias sobre um mesmo assunto. Isso permite que você compare diversas visões;
- Contextualize o documento, pesquisando sobre o autor, a época e o contexto em que ele foi inicialmente publicado. Entenda o que está escrito. Pesquise termos, conceitos e nomes desconhecidos. Peça a ajuda do professor de Língua Portuguesa, se necessário;
 - Compare números e grandeza, para que eles façam sentido para a garotada, Em vez de dizer que o preço de um escravo era tantos mil réis, por exemplo, diga que equivalia a um quinto de uma fazenda; Ao final do parágrafo, pare de fazer perguntas, questione as informações, duvide provoque;
 - Canalize a análise segundo seus interesses, identificando possíveis problemas que o texto não pode responder;
 - Faça pontes entre o documento e a realidade do aluno. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2002, p.39).

Ao cotejar as propostas para o ensino de História veiculadas pela seção de 2002 com os PCN, percebemos que a Revista Nova Escola é uma representação explícita dos encaminhamentos sugeridos oficialmente, haja vista que para o currículo oficial:

Tanto nas visitas, nos passeios, nas excursões, nas viagens, ou mesmo nos estudos da organização do espaço interno à sala de aula ou à escola, quando o professor quer caracterizar estas atividades como estudo do meio, é necessário que considere uma metodologia específica de trabalho, que envolve o contato direto com fontes de informação documental, encontradas em contextos cotidianos da vida social ou natural, que requerem tratamentos muito próximos ao que se denomina pesquisa científica. (BRASIL, 1997, p.89).

Com uma abordagem próxima da edição anterior, uma reportagem de 2002 faz apontamentos que dão sequência ao conceito de documentos/fonte defendido pela Nova História Cultural³¹. Em que “os historiadores contestaram a idéia de

³¹ Trata-se de uma nova tendência de historiografia francesa que surge em “A Revista Les Annales” durante os anos 20, que deu origem mais tarde a Escola dos Annales. Lucien Febvre e Marc Bloch, com o projeto de renovar a história, fundaram a Revista Lês Annales d`Historie Économique et Sociale em 1929, tendo como objetivo: eliminar o espírito de especialidade, promover a pluridisciplinariedade, favorecer a união das ciências humanas. Dessa forma a nova corrente que surge despreza o acontecimento e insiste em aproximar a História das outras ciências humanas. Para Le Goff, os historiadores que defendem esse movimento teórico-político, uma história que inclua notadamente o simbólico e o imaginário” (1998, p.8), privilegiando

documento histórico como matéria inerte, com a qual se reconstrói o que os homens fizeram, como fizeram-no; propuseram uma relação diferente entre ambos (SCHMIDT, 2005, p.93).

Ao continuar a análise percebemos que semelhantemente a anterior, esta seção não tem assinatura; a ausência do autor leva ao estranhamento, pois verificamos que as metodologias e abordagens mais tradicionais estão identificadas, porém, nas propostas que sugerem aos alunos uma reflexão contextualizada e não mera reprodução da informação, não é dado “voz” aos pesquisadores do Ensino de História. O discursivo que elogia a inserção de novos documentos a seção História denominada “Tijolo com Tijolo”, enfatiza que mesmo tudo podendo ser considerado documento nesse tipo de proposta, deve se cuidar para não se perder diante das possibilidades.

Na Revista Nova Escola a educadora Elieti Toledo, idealizadora da proposta, orienta que o professor inicialmente deve definir quais questões precisam ser respondidas, diagnosticando o interesse da turma e a partir disso escolher as fontes mais adequadas à pesquisa. Em seguida, sugere ao leitor que apresente os elementos da forma mais sedutora possível, reconstrua os cenários, compare com a realidade dos alunos, faça os estudantes entrarem nos banquetes de realeza inglesa, nas vielas estreitas de uma cidade medieval, nas tendas de um mercado árabe, no convés de uma nau portuguesa.

explicações plurais da inter-relações dialéticas. Esse movimento acabou por se dividir em três fases distintas de acordo com Burke (1997), a primeira, iniciada em 1920 e liderada por Lucien Febvre e Marc Bloch, se estenderia até 1945, caracterizada pelos embates contra a História tradicional “metódica

presença de Fernand Braudel, centrou-se mais sobre os conceitos de estrutura e conjuntura, e acabou por aproximar-se muito, segundo Burke, de uma escola, com novos métodos e propostas para a constituição de uma História serial e de longa duração; Já a terceira, e não última, se iniciaria em 1968, liderada por Jacques Le Goff e Georges Duby, e seria marcada pela fragmentação como pode ser percebido na fala de Burke: “nos últimos vinte anos, [...] alguns de seus membros transferiram-se da história socioeconômica para a sociocultural, enquanto outros estão redescobrimo a história política e mesmo a narrativa” (1997, p.13). É na sua terceira geração com a obra organizada por Le Goff intitulada “Nova História” e, posteriormente, a “História

em evidência novos temas, novos objetos e novos métodos para a produção do conhecimento histórico. Dentre tantas discussões e tendências de cada uma das gerações, dois pontos são comuns: 1) a preocupação com a noção de tempo em “longa duração”; 2) a diversificação das fontes para o estudo da História, com a inserção de documentos, antes não utilizados pelos historiadores, como: obras de literatura, documentos pessoais, monumentos, fotografias, filmes, relato oral, entre outros.

O professor Paulo, outro protagonista da seção é destacado por ter várias táticas para estimular a imaginação dos alunos, entre eles: escrever quadrinhos, simular telejornais, reproduzir uma comunidade feudal. A proposta sugere que o professor deve incitar o aluno a tirar dos documentos as informações necessárias para montar um quebra-cabeça histórico, buscando relações, generalizando, sistematizando, unindo tijolo com tijolo para construir uma visão estruturada da realidade. O professor Almir Pedroso da Universidade Federal de Santa Maria comenta a questão apontada pela revista, afirmando que, o segredo está em caminhar do particular para o geral e não o contrário, como acontece muitas vezes, “passe sempre da pequena para a grande História”.

O PCN (1997) de História faz uma crítica ao uso restrito e exclusivo de fontes escritas (oficiais) e, ao mesmo tempo, defende a ampliação das fontes utilizadas em função da necessidade de se expandir as abordagens. Do mesmo modo a Revista Nova Escola, veicula um saber pedagógico, o modo prático, de como incorporar os ideais propostos pelo currículo formal. Ao difundir uma proposta que sugere a investigação de túmulos e azulejos, “a revista se caracteriza como estratégia de formação e normatização de práticas docentes”. (RAMOS, 2009, p.7).

O estudo de novos temas, considerando a pluralidade de sujeitos em seus confrontos, alterando concepções calcadas apenas nos “grandes eventos” ou nas formas estruturalistas baseadas nos modos de produção, por intermédio dos quais desaparecem de

igualmente o tratamento metodológico da pesquisa. [...]. A comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, sonora e pictórica (BRASIL, 1997, p. 21).

Da mesma forma, os materiais para se trabalhar com o ensino de História foram ampliados à medida que a demanda da sociedade contemporânea exige uma busca de atrativos que possibilitem o conhecimento sobre o passado. Assim, são utilizados em sala de aula, filmes históricos, recortes de jornais e revistas, mapas, documentos, dados estatísticos, tabelas, dentre outros meios de informação. (BITTENCOURT, 2009).

Como exemplificação de quais são os novos temas autorizados no Ensino de História, a Revista Nova Escola destaca a utilização de filmes, música e teatro como um recurso potencialmente significativo para se trabalhar a disciplina. Diante disso está pesquisa indaga a intenção da atividade em usar música como fonte ou como um recurso metodológico para a abordagem de determinados acontecimentos?

O que a seguir apresento (Quadro-10) é fruto da descrição e sistematização das informações que compõe a seção História. Ao longo do recorte temporal da pesquisa a Revista Nova Escola traz em quatro anos diferentes propostas de filmes, música e teatro.

Ano	Edição	Título	Tema	Série	Local	Autor	Metodologia	Nº de laudas
1998	109	Encenar uma peça ajuda a entender o período	-	4ª, 7ª e 8ª	Colégio Particular	Carolina Braga	Encenação de peça	1
1998	109	Chegada da família real	-	Não especificada	Não identificado	Não identificado	Análise e comparação de músicas e documentários	1
2000	134	Música	-	5ª a 8ª	Colégio Estadual	Não identificado	Análise de músicas, criação de paródias, visitas.	
2000	134	Filmes	-	7ª e 8ª série	Colégio Estadual	Não identificado	Análise de filmes, construção de linha do tempo	2
2002	153	História que o povo canta	-	Não identificado	Não identificado	Pricila Ramalho	Análise de músicas	2
2005	182	Filme na aula de História	-	7ª e 8ª	Escola Estadual	Roberta Bencini	Análise de filmes, criação de filme com os alunos	6

Quadro 10- Seções que abordam o eixo Documentos: teatro, música e filme. (Organização da Autora).

A primeira reportagem veiculada no ano 2000 traz como orientação metodológica a utilização de documentários e músicas³² para se trabalhar no

³² A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com

ensino de História as crises políticas da década de 60, a seção não tem assinatura; de forma objetiva e simplista, ou seja, sem informações profundas, a Revista Nova Escola apresenta o documentário: Fênix, de Silvio Darin e Woodstock, de Michael Wadleigh, e as músicas de Chico Buarque e Caetano Veloso. Tais recursos são apresentados como estratégia para se abordar as diferenças entre os movimentos de contestação. O impresso pedagógico propõe a metodologia de comparação entre as abordagens das músicas dos referidos compositores com a proposta das músicas Caminhando, de Geraldo Vandré e É Proibido Proibir, de Caetano Veloso. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2000, p. 36).

A proposição da música aparente nessa atividade, utilizá-a como um recurso didático, que ressalta o potencial que músicas, filmes, jornais e outras fontes têm em atrair a atenção dos alunos o trabalho, a revista defende a necessidade meticulosa de tarefas no Ensino de História, que coloque esses documentos como um objeto de investigação.

Ao prosseguir com a utilização do documento música a Revista Nova Escola traz um relato de experiência idealizada por um professor (Walerian Wrosz) de uma instituição denominada Colégio Estadual Barão do Rio Branco. Com alunos de 5ª a 8ª série o professor criou letras sobre os acontecimentos históricos, criando paródias das músicas: Asa Branca, Cravo e a Rosa e outras. Segundo a reportagem foram mais de 50 letras compostas pelo professor. De acordo com o professor com a música, os alunos se interessam mais pelas aulas e melhorar seu desempenho. Como completo da atividade o impresso pedagógico sugere que sejam realizadas aulas extraclasse, com visitas a espaços, museus ou espaços que versem sobre os assuntos destacados nas músicas.

palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. Com os eclipses da lua e a atrelagem dos cavalos de tiro. Com os exames de pedras feitos pelos geólogos e com as análises de metais feitas pelos químicos. Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. Todo uma parte, e sem dúvida a mais apaixonante do nosso trabalho de historiadores, não consistirá num esforço constante para fazer falar as coisas mudas, para fazê-las dizer o que elas por si próprias não dizem sobre os homens, sobre as sociedades que as produziam, e para constituir, finalmente, entre elas, aquela vasta rede de solidariedade e de entre ajuda que supre a ausência do documento escrito? (FEBVRE, apud. LE GOFF, 2003, p. 530).

De acordo com a Revista Nova Escola, essas atividades propiciam contatos diretos com as fontes e documentos históricos, incentivando os alunos a formular as próprias observações. O modo como a proposta se constitui inicialmente está legitimando o que o PCN de História sugere:

[...] aprendam a reconhecer costumes, valores e crenças em suas atitudes e hábitos cotidianos e nas organizações a sociedade; a identificar os comportamentos, as visões de mundo, as formas de trabalho, as formas de comunicação, as técnicas e as tecnologias em épocas datadas; e a reconhecer que os sentidos e significados para acontecimentos históricos e cotidianos estão relacionados com a formação social e intelectual dos indivíduos e com as possibilidades e os limites construídos na consciência de grupos e de classes. (BRASIL, 1998, p. 77).

Esclarecendo a indagação anterior, verificamos a proposta de abordagem adotada pela revista não é a de um trabalho com fonte, mas um trabalho de assimilação de conteúdo, inclusive, contrasta com a posição do PCN de História, que propõe o uso escolar da música como documento histórico e a revista transforma em estímulo didático. (RAMOS, 2009).

A música aparece como objeto de ilustração ao não ser contextualizada e tratada como um documento que deve ser questionado, no que se refere ao autor; ao contexto da produção e divulgação; aos diferentes sujeitos para a produção musical, ou seja, que como produto cultural e histórico também se insere na indústria cultural. A linguagem musical expressa momentos históricos e culturais e para seu entendimento a música necessitará de outros documentos para que haja a confirmação de hipóteses e elaboração de questões.

Outra proposta veiculada em 2000 e direcionada as turmas de 7ª e 8ª série do Colégio Estadual Professor Fidelino Figueiredo, de São Paulo, traz narrativas que reafirmam a importância dos filmes³³ na disciplina de História. A seção não

³³ O uso do filme no ensino de História no Brasil ainda é recente somente no final da década 70, o filme passou a ser visto como um documento de investigação histórica, um dos primeiros historiadores a discutir o filme como fonte documental foi Ferro. Para ele o filme pode tornar-se um documento para a pesquisa histórica na medida em que articula ao contexto histórico e social que o produziu um conjunto de elementos intrínsecos à própria expressão cinematográfica. Para Ferro (2010) o filme tornou-se mais requisitado como fonte de pesquisa, tanto abordando e compreendendo a sociedade que o produziu como a sociedade que recebeu essa produção.

tem assinatura, questiona o leitor a refletir como os filmes podem ser utilizados como recursos didáticos. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2000, p.46).

A referida proposta convalida os saberes pedagógicos para o Ensino de História defendidos pelas diretrizes contidas no PCN, a medida que difunde os princípios de reforma curricular para o referido ensino e apresenta novas abordagens e metodologias a comunidade docente.

Verificamos que as diretrizes contidas nos PCN de História indicam a possibilidade de se trabalhar com filmes, considerandos-os como documentos no sentido mais amplo da palavra, que os historiadores passaram a adotar no século XX, como vestígios de realidades históricas. “[...] por exemplo, de obras de arte, textos de jornais, utensílios, ferramentas de trabalho, textos literários, diários, relatos de viagem, leis, mapas, depoimentos e lembranças, programas de televisão, filmes, vestimentas, edificações, etc. (BRASIL, 1998, p.83).

Na sequência o autor da reportagem orienta que no caso de trabalho com filmes³⁴ que abordam temáticas históricas, o professor deve ter consciência de que eles estão impregnados de valores, visões de mundo, tentativas de explicação, constituição e recreação. A proposição de atividade sugere que o professor escolha até 3 filmes diferentes que retratam um mesmo período histórico e estabeleça relações com os alunos, investigue se possuem concordância ou não no tratamento do tema, como os cenários foram recriados, de que forma o tema foi abordado, quais classes são oprimidas ou vencedoras, qual personagem tem mais destaque, na glorificação dos heróis nacionais, na defesa das ideias. Ainda nesta edição o impresso pedagógico retrata que a informação não é tudo no quarto ciclo (correspondente a 7ª e 8ª série).

É certo que, nessa fase de estudo, os alunos já dominam um conjunto de informações, noções, explicações e reflexões históricos e temporais. O professor, no entanto, deve investigar o

³⁴ Os maiores problemas para os novos historiadores são certamente aqueles das fontes e dos métodos. Já foi sugerido que quando os historiadores começaram a fazer novos tipos de perguntas sobre o passado, para escolher novos objetos de pesquisa, tiveram de buscar novos tipos de fontes, para suplementar os documentos oficiais. Alguns se voltaram para a história oral; outros à evidência das imagens; outros às estatísticas. Também se provou possível reler alguns tipos de registros oficiais de novas maneiras. (BURKE, 1992, p.25).

grau de conhecimento da turma para saber quando e como introduzir novas temáticas históricas. No quarto ciclo, cabe destacar que não basta ao jovem ter domínio da informações. É preciso que o professor. Por meio de sua didática, saiba tirar proveito da “bagagem” do aluno para propor questionamentos, estimular opiniões com dados complementares e contrastantes, incentivar pesquisas e selecionar material de diversas visões (com explicações e argumentos diferenciados). O confronto de fontes variadas é decisivo para a conquista da autonomia intelectual dos jovens. Algumas formas de obter pontos de vista diversos para uma mesma questão, além de apostilas escolares e livros didáticos, é buscar explicação de acontecimentos por meio de entrevistas e pesquisa em museus e bibliotecas. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2000, p.46).

Como “dica” complementar a proposta, a Revista Nova Escola sugere que nessa etapa os alunos já estão próximos de obter o direito de voto, assim, ao professor cabe a tarefa de apurar o senso crítico deles a fim de que consigam discernir os discursos e propagandas. Segundo o impresso, desta forma eles estarão preparados para analisar as relações sociais e políticas, percebendo ainda a responsabilidade e importância do voto para exemplificar a explanação a Revista Nova Escola orienta que os alunos devem:

Construir opinião própria é um dos objetivos da disciplina. O debate de ideias e o modo como elas são expressas mostram quanto os alunos estão dominando os estudos. O professor deve incentivar o jovem a ter iniciativa e autonomia na realização de trabalhos individuais e coletivos e a fazer uso de diversas fontes históricas em suas pesquisas escolares. Entre os objetivos a ser alcançados pelos estudantes ao final do quarto ciclo, os PCN citam: localizar acontecimentos no tempo, refletir sobre o impacto produzido por revoluções tecnológicas, conhecer características do processo de formação e dinâmicas do Estados nacionais, identificar lutas sociais, guerras e revoluções, reconhecer formas de relações de poder e utilizar conceitos para explicar relações sociais, econômicas e políticas. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2000, p.46).

Sob a mesma perspectiva metodológica a Revista orienta na subseção “Luz, câmara, ação” que o leitor/professor faça uso do filme Policarpo Quaresma, com o intuito de observar como eram as residências, a mobília, os hábitos, as vestimentas e etc. Para Ferro (2010, p.15). “o filme é uma contra análise da sociedade, mas também é História; entre cinema e História, as interferências são , desta forma, o filme como produto cultural que é, tem uma história que

é História, que é permeada por toda uma rede de relações políticas, econômicas e sociais.

Após assistirem o filme, os alunos sejam orientados a construir uma linha do tempo retratando a época, buscando informações em bibliotecas e museus, relacionando os acontecimentos do filme com os da atualidade. Mesmo com uma proposta que dada a ver utiliza novas fontes, permanece o modo de tratamento das referidas de maneira cronológica e linear, ou seja, tradicional.

O filme na sala de aula é a temática em tela na seção História do mês de maio de 2005, assinada pela jornalista Roberta Bencini, autora de outras reportagens dentro do recorte temporal da pesquisa a seção é composta por 6 laudas. A discussão veiculada para disciplina de História nessa seção questiona a utilização de filmes na sala de aula ser considerado diversão ou aprendizagem. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2005, p.46).

A proposta de atividade está organizada em 5 etapas, a primeira delas destaca a importância da intervenção do professor ao se trabalhar com filme, a primeira subseção destaca o trabalho que um professor de História realizou com turmas de 8ª série de uma Escola Estadual chamada Presidente Médice, de Cuiabá, a reportagem afirma que a escola tem perfil carente e que iniciativa do professor diminui a violência na escola.

A manchete da matéria denota que o cinema aproxima os alunos de situações, pessoas, cenários, sons do passado e do presente, mas é preciso saber explorar esse importante recurso pedagógico para que a aula seja simplesmente uma sessão pipoca e caia no vazio. Sob essa perspectiva o PCN na orientação para o ensino de História destaca o uso do filme na sala de aula e os cuidados na utilização deste recurso didático:

Um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência de que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida do que à época que retrata. É preciso antes de tudo ter em mente que a fita está impregnada de valores, compreensões, visões de mundo, tentativas de explicação, de reconstituição, de recriação, de criação livre e artística, de inserção de cenários históricos construídos intencionalmente ou não por seus autores, diretores, produtores,

pesquisadores, cenógrafos etc. Para evidenciar o quanto os filmes estão impregnados de valores da época com base na qual foram produzidos tornam-se valiosas as situações em que o professor escolhe dois ou três filmes que retratem um mesmo período histórico e com os alunos estabeleça relações e distinções, se possuem divergências ou concordâncias no tratamento do tema, no modo como reconstitui os cenários, na escolha de abordagem, no destaque às classes oprimidas ou 15 vencedoras, na glorificação ou não dos heróis nacionais, na defesa de ideias pacifistas ou fascistas, na inovação ou repetição para explicar o contexto histórico etc. Todo esforço do professor pode ser no sentido de mostrar que, à maneira do conhecimento histórico, o filme também é produzido, irradiando sentidos e verdades plurais. São valiosas as situações em que os alunos podem estudar a história do cinema, a invenção e a história da técnica, como acontecia e acontece a aceitação do filme, as campanhas de divulgação, o filme como mercadoria, os diferentes estilos criados na história do cinema, a construção e recriação das estéticas cinematográficas etc. (BRASIL, 1998, p. 88).

A Revista Nova Escola faz ao longo da narrativa algumas orientações acerca da execução da proposta. Assim, para a utilização de filmes em sala herói ou vilão? Com esse questionamento a autora sugere que o primeiro ponto a ser levantado em uma aula de História é que tanto os filmes como os documentos históricos são representações da realidade, essa pesquisa compreende que o próprio filme já caracteriza-se como um documento histórico.

A Revista Nova Escola (2000) destaca que um filme é uma visão particular dos roteiristas e do diretor, que se baseiam em fatos históricos. Mesmo não tendo comprometimento com a realidade um filme de ficção pode refletir se forma imediata a mentalidade de um povo, seus valores e comportamentos. Pontuando ainda, os documentários como recurso importante, mesmo parecendo ser mais fiéis a realidade.

Na mesma edição a Revista Nova Escola relata uma experiência realizada pela professora de História Maria Aparecida Pinho Cabral de Medeiros, no Colégio Augusto Laranja, de São Paulo, com turmas de 7ª série de um Colégio público de São Paulo. O impresso apresenta ao leitor de maneira sistematizada e direta como se pode aproveitar as fitas de filmes no ensino de História e consequentemente melhorar o desempenho dos alunos.

. O relato da professora denota que a utilização de materiais tradicionais não despertavam o interesse do aluno, por isso o mesmo planejou para a 7ª série um trabalho com o filme *Coração de Cavaleiro*, para que os alunos conhecessem mais profundamente as relações do clero, nobreza e camponeses, defendendo a utilização de filme de maneira multidisciplinar e não somente para a disciplina de História.

A quinta subseção traz a baila explicações que tentam esclarecer ao leitor como deve ser feita a utilização de filmes na aula de História, questiona se ele deve ser exibido na íntegra ou somente em algumas partes que interessam a aula? (REVISTA NOVA ESCOLA, 2005, p.49). A Revista Nova Escola apresenta um discurso de que não há necessidade de se passar o filme na íntegra, o professor pode selecionar cenas ou trechos para a discussão. Seguindo seu caráter de orientação o impresso pedagógico veicula ao professor/leitor todos os encaminhamentos para a preparação da aula:

Assista ao filme mais de uma vez e veja e veja se é preciso passá-lo na íntegra;
 Observe se existem cenas inapropriadas para a idade dos alunos;
 Deixe claro para a turma que o filme representa um episódio histórico e não uma realidade;
 Prepare um roteiro de perguntas e os alunos para perceberem os conflitos, o tema e os personagens;
 Deixe claro que o filme na escola é um recurso didático e uma forma de conhecimento, e não mero entretenimento ou uma maneira de “c
 pode ser usado para:
 Iniciar uma discussão de um assunto ainda não abordado;
 Desenvolver o conteúdo, o aluno deverá perceber o contexto histórico a que o filme se refere, o que ele está mostrando, que fenômenos e fatos retratados. Em ambas as situações, explore a estrutura narrativa e como ela foi desenvolvida no filme.
 (REVISTA NOVA ESCOLA, 2005, p.49).

A última proposição de atividade com filmes dentro do recorte temporal sugere ao professor que produza seu próprio filme a fim de contar a história do bairro. Para exemplificar a sugestão a Revista veicula a experiência realizada com professores da rede pública municipal de São Paulo e sugere ao seu ver os 10 melhores filmes para explorar os conteúdos de História de 5ª a 8ª série, sendo eles:

Filme	Conteúdo a ser trabalhado
1492-A conquista do Paraíso	Grandes navegações, inquisição, descobrimento da América.
Desmundo	Brasil Colônia:escravidão, indígena, sociedade colonial.
Carlota Joaquina-Princesa do Brasil	A vinda da família real portuguesa para o Brasil; guerras napoleônicas; o período que antecede a independência.
Forrest Gump	História dos Estados Unidos dos anos 1960-1970; movimento hippie; guerra do Vietnã, caso Watergate; racismo; AIDS.
Guerra de Fogo	Pré-história; descobrimento da tecnologia do fogo; origem da linguagem humana.
O descobrimento do Brasil	Descoberta do Brasil; o processo de expansão marítima e comercial portuguesa nos séculos XV e XVI.
Tempos Modernos	Fordismo; revolução industrial; movimento proletário; industrialização e urbanização.
O nome da Rosa	Igreja medieval; inquisição; indulgências; filosofia medieval agostiniana e tomista.
Ilha das flores	Globalização; capitalismo; injustiça social, consumismo.
O velho- A História de Luis Carlos Prestes	Movimento comunista brasileiro; coluna Prestes, trajetória dos partidos de esquerda.

Quadro 11- Sugestão de filmes apontados pela Revista Nova Escola em 2005.

Fonte: Revista Nova Escola, nº182, 2005. (Organização da autora).

Em relação às atividades que trabalham com a mídia cinematográfica aparece com ênfase a importância da consideração do conhecimento prévio do aluno o que é um ponto positivo. No entanto, a proposta destacou que o uso do filme que visa retratar na contemporaneidade experiências vividas no passado traz o discurso de terceiros que informa os sujeitos sociais sobre o passado ou mesmo sobre o presente em que se vive.

Mas, como seriam abordados as cenas de sexo e palavrões que circulam nos filmes: Carlota Joaquina-Princesa do Brasil e Guerra de Fogo? Não aparece nas reportagens nenhuma indicação de como o professor trabalhar com esses temas, de 5ª a 8ª série, ou ainda de como trabalhar parte do filme, nesse sentido percebemos que a proposição da atividade está desconexa a faixa etária e série dos alunos.

Foi oportunizado ao leitor o entendimento de que o cinema visa reconstituir a realidade, em linguagem própria que necessita de estudo que leve o aluno a refletir além do que vê nas imagens, pois elas são permeadas de técnicas, carregada de elementos sociais, culturais e ideológicos do lugar social que o produziu. Percebemos que a Revista Nova Escola faz breves indicações de como

o professor deve usar esse recurso em sala, ora para complementar um estudo ou ora para introduzir um conteúdo, mas nunca como fonte.

Ainda sob a ótica de Documentos: reconstruindo cenários, encontra-se uma única vez uma proposta que envolve encaminhamentos metodológicos voltados ao teatro. A Revista Nova Escola mostra que a encenação pode ser um excelente recurso para se trabalhar os conteúdos de História, ou seja, novamente não compreende a peça de teatro como uma fonte que tem muito a revelar. Destarte, propõe que na disciplina de História a turma de 4ª utilize a encenação de uma peça para ensinar aos alunos como se deu a vinda e permanência da família real ao Brasil, tendo como objetivo compreender melhor o período em que isso aconteceu. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.27).

A matéria central apresenta a vinda da família real para o Brasil como positiva. A reportagem é assinada por Carolina Braga³⁵, sugere como trabalhar a chegada da família real ao país com turmas de 4ª, 7ª e 8ª, o texto da enaltece “A elegância trazida pelos nobres portugueses: passeio de liteiras com escravos fardados e muitas lojas de tecidos franceses”. A Revista enfatiza no enunciado que “Encenar uma peça ajuda a entender o período”.

Maria Elizabeth da Silva, professora do Colégio Maria Montessori, de São Paulo, sugere um plano de trabalho para tratar da chegada da família real na quarta série. Acompanhe:

1. Primeiro os alunos assistem ao filme Carlota Joaquina.
2. Discuta com eles as mudanças de costumes provocadas pelos portugueses, mostradas no filme.
3. Fale então, sobre o período.
4. Cada aluno terá quinze dias para pesquisar como viviam os brasileiros antes e depois da chegada da Corte portuguesa.
5. Divida a classe em grupos. Dê a cada aluno o trabalho feito por outro colega. Esse Serpa o material para que cada equipe faça um texto sobre as mudanças de hábitos trazidas pelos portugueses.
6. Cada grupo escreve uma pequena peça de teatro, com diálogos, que represente a mudança retratada no texto da equipe.
7. Os grupos encenam as peças. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.27).

³⁵ É jornalista, não está ligado a nenhum grupo de pesquisa referente o Ensino de História. Nenhuma informação mais atenuante foi encontrada sobre a sua formação.

Destacamos que a referida proposta está inadequada no que se refere ao público de 4ª série, ao propor que se assista o filme Carlota Joaquina, podemos mensurar que a autora da reportagem não assistiu ao filme, que se compõe carregado de cenas eróticas ou insinuantes, ou seja, impróprias para essa idade.

O plano de trabalho contempla as turmas de 7ª e 8ª série os escravos que trabalhavam com carrinhos de mão e destaca: : “Navios ingleses abarrotavam os portos com seus fardos de louça, vidro, panos, cobre e ferro”, o enunciado é um pretexto para chamar a próxima subseção que explana como os mais velhos podem contribuir como uma História com ligação com fatos.

A partir da inserção de novos objetivos no campo da pesquisa em História e História da Educação, percebe-se que as propostas em circulação na Revista Nova Escola também sugerem a utilização de recursos considerados novos para o ensino de História. A atividade com teatro apresenta potencialidades e restrições como as outras proposições, com o diferencial de que a pesquisa será primordial para sua organização, esta preocupação foi contemplada com o equívoco já presente em outras proposições de atividades que é a tentativa de

(SCHMIDT; CAINELLI, 2010).

Identificados os saberes pedagógicos veiculados acerca da utilização de Documentos no Ensino de História, o estudo prossegue com a investigação das propostas que destacam política, mulheres, futebol e moda.

3.3 TEMPO: PRESIDENTES, MULHERES, FUTEBOL E MODA

Outro eixo frequentemente abordado sob diferentes óticas pela Revista Nova Escola foi categorizado como Tempo, dentre as abordagens tem-se política, movimento feminista, futebol e moda. A temática aparece 4 vezes dentro do recorte 1997 a 2006, sendo que dessas, 3 estão veiculadas em edições de 1998. Observamos no Quadro-12 que mesmo sendo recorrentes os títulos das reportagens, não há similaridades nos temas secundários, esta pesquisa entende

como tema secundário, aqueles que dão suporte ao assunto central ou ao título das reportagens, verificamos que o assunto política serve como base para adentrar a História do Brasil, movimento feminista e futebol.

Ano	Edição	Título	Tema	Série	Local	Autor	Metodologia	Nº de laudas
1998	109	Quem quer ser presidente? p. 18	Quem quer ser presidente?	6ª a 8ª série	Escola Particular	Não identificado	Charges, propagandas políticas, cartazes, caricaturas.	1
1998	109	Direito de todos para poucos, p. 19	Movimento Feminista	8ª série	Escola Particular	Não identificado		1
1998	109	Faça de sua aula uma caixinha de surpresa	Política e futebol em debate, p. 24	5ª a 8ª série	Escola Particular	Dagmar Serpa	Sistematização de uma linha do tempo	1
1999	124	Um presidente no banco dos réus	Um presidente no banco dos réus	8ª série	Escola Particular	Denise Pellegrini	Simulação de um julgamento	3

Quadro 12- Seções de História (1998 e 1999) que abordam o eixo Tempo. (Organização da autora).

O eixo denominado tempo é percebido pela primeira vez na edição de 1998, a mesma caracterizada como uma Edição Especial traz uma capa sugestiva repleta de fatos históricos do Brasil e do Mundo como temática para se trabalhar com o Ensino de História, destaca personagens do cenário político nacional, eleições diretas e relações de poder.

Até o ano de 1997 o impresso pedagógico se posicionava como “A revista do ensino de primeiro grau”. Já na edição de fevereiro de 1998, assume uma nova identidade e se caracteriza como “A revista do ensino fundamental”. Esta edição não traz especificamente uma seção História, no entanto, apresenta no índice os conteúdos ligados a disciplina de História.

Em meio ao cenário político a respectiva edição traz na página 18, uma proposta para se trabalhar a disciplina de História interligada a disciplina de Português, a proposta sem assinatura é direcionada as turmas de 6ª a 8ª série, de uma escola particular e aborda a temática: “Quem quer ser o presidente da escola ?

No primeiro momento a Revista Nova Escola traz por meio de um depoimento da professora idealizadora do projeto a política como algo apaixonante, o termo poético destacado pelo autor desconhecido afirma que a política deve ser temática levada para a sala de aula.

Política é um tema apaixonante, inclusive para os alunos. Uma das formas mais atraentes de trabalhar o tema é colocar os alunos frentes a frente com as questões do jogo democrático.

O Colégio O Quintal, localizado em Sorocaba, no interior de São Paulo, envolveu alunos de 6^a a 8^a série numa experiência do gênero. A professora de História Ana Maria de Souza Claro propôs às suas turmas que se organizassem em chapas para decidir quem seria o presidente da escola. E não deu mais nenhuma informação. A proposta era estimular os alunos a observar na televisão, nos jornais e nos panfletos as diferentes formas de se fazer política para incorporá-la ao trabalho. Os resultados surpreenderam pela qualidade. Houve propostas consequentes e promessas inviáveis. Uma das chapas, por exemplo, prometeu distribuir revistas pornográficas na escola e chegou ao requinte de afirmar que já havia conseguido aval dos diretores da revista para tanto. Em certa ocasião, todas as classes de 6^a a 8^a série foram chamadas para um debate, quando os candidatos apresentaram suas propostas. Após isso, houve eleições. Os alunos votaram em computadores, a partir de um programa simples elaborado pelas turmas nas aulas de Informática. Venceu a chapa coma proposta mais fundamentada. Do trabalho também fizeram parte conteúdos de Português na elaboração os slogans e dos discursos.

A professora Ana Maria lembra que, se você quiser reproduzir a experiência sem os computadores, pode propor a montagem de uma urna com mesários e fiscais. E não esqueça que todos os alunos devem providenciar sei título de eleitor. Aproveite para discutir a importância desse documento, até há pouco tempo negado aos analfabetos. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.18).

O trabalho com a temática política em sala não é uma proposta inovadora, a análise dos objetos políticos, ou da política, iniciou-se, com os olhares voltados aos grandes nomes da política, as instituições, o Estado, que perdurou durante
, 1999, p. 65). Durante muitos anos a história política era tida e entendida mais como uma espécie de história militar ou diplomática. A dimensão política era então admitida essencialmente a partir e através do Estado. Uma história que por um lado centrava-se nas batalhas, nas guerras e negociações envolvendo os diferentes Estados.

As discussões que envolvem a política no ensino ou na pesquisa em História, permeavam em apontamentos tradicionais, que associavam a história somente à narrativa de acontecimentos, deixando de lado a análise das estruturas. (RAMOS, 2009). Sob essa perspectiva, investiga-se nessa seção, qual abordagem a Revista Nova Escola veicula acerca do eixo Tempo: política, mulheres, moda e futebol?

Para adentrar a temática política o impresso pedagógico utiliza o movimento feminista como proposta sugestiva para o docente mostrar que o voto era direito de todos na década de 70, mas poucos exerciam esse direito. Assim, traz uma sugestão de atividade direcionada à uma turma de 8ª série, que utilize a revista Fon Fon para mostrar aos alunos o movimento sufragista na luta feminista pelo direito constitucional ao voto. (NOVA ESCOLA, 1998, p.19).

A proposta assinada por Paulo de Camargo³⁶ relata a experiência sugerida por uma professora historiadora, a mesma sugere que se abra um debate em sala, a fim de levar o aluno a compreender as regras básicas para exercer o voto, e ainda a construção de uma linha do tempo.

Já foi dito que nosso colégio eleitoral- o conjunto de pessoas com permissão para votar –sempre sofreu restrições que emperraram o processo democrático. Essa questão pode motivar aulas interessantes sobre a importância da participação popular na escola dos governantes. A sugestão é da historiadora Ana Lucia Nemi, autora do livro *O Tempo Vivido, uma Outra História*. Comece mostrando aos alunos o seguinte trecho da atual Constituição: “O voto é obrigatório para todos os maiores de 18 anos e facultativos para os analfabetos, os maiores de 70 anos e os adolescentes maiores de 16 e menores de 18 anos”. Então, inicie um debate com a seguinte pergunta: Será que todos podiam votar antigamente? Os alunos contam o que sabem sobre o assunto e se dividem em grupo para colher mais informações. Cada grupo pode enfocar os seguintes temas: direito do voto dos analfabetos, das mulheres, dos homens, dos soldados. O objetivo é que os alunos percebam que do período colonial até recentemente a maioria esmagadora dos brasileiros não participava do processo político. Informações em mãos, os grupos

³⁶ O referido autor é jornalista, está vinculado a academia como aluno de curso de Graduação, mas não refere-se a Educação. Não foi encontrado o currículo Lattes, poucas informações foram encontradas sobre o autor.

criam uma linha do tempo coletiva. Ajude os seus alunos a organizar os dados cronologicamente e encaminhe um estudo da linha depois de pronta, para esclarecer as transformações ocorridas no Brasil quanto ao direito de voto. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.19).

Para reafirmação da atividade (construção de linha do tempo) a Revista Nova Escola apresenta na parte inferior da página, três laudas que caracterizam uma linha do tempo dos presidentes do Brasil, inicia em 1891 com Deodoro da Fonseca e encerra-se com Fernando Henrique Cardoso em 1995. Ao representar a linha do tempo, a Revista Nova Escola sugere um encaminhamento para o ensino de História sob um viés tradicional. Pois, a proposição da linha do tempo acontece de forma tradicional ao se partir do passado para sua elaboração e não do presente. O que muitas vezes é desconsiderado no ensino de História é que será o tempo presente, aquele, no qual, questões emergem porque é este tempo que nos traz a necessidade de entendimento. De acordo com Bittencourt o ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que a cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões. (BITTENCOURT, 1998, p. 20).

Nesta direção, a construção de uma linha do tempo poderia ser iniciada pelo tempo presente e de acordo com o processo dos estudos, dos personagens, dos acontecimentos que forem aparecendo, é que seriam discutidos e inseridos na linha do tempo, tornando-a na sua composição paulatina, uma linha do tempo dinâmica. No entanto, o que percebemos na atividade isso não foi proposto e sim um viés da história como evolutiva, linear, cumulativa e em ordem crescente, portanto determinista, pois não há o reconhecimento de outras possibilidades e nem a presença de outros sujeitos históricos.

Observamos que mesmo com as novas interpretações da historiografia em ascensão, com a tentativa de estruturar os conteúdos históricos numa visão mais crítica, que leve o aluno a pensar em uma problematização da História e dê ênfase às múltiplas temporalidades, há uma dificuldade em romper com a História tradicional, com a linearidade cronológica e evolucionista dos acontecimentos,

pois, continuam reproduzindo fatos e acontecimentos que priorizam determinados grupos sociais ou culturais.

Na mesma edição de 1998, há uma proposição de atividades relacionada a questão política do Brasil, direcionada à alunos de 8ª série. Getúlio Vargas é personagem evidenciado nessa seção, o texto enfatiza que a propaganda política do referido presidente foi ofensiva. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p19). A expansão do universo histórico repercutiu na história política ao mostrar que os acontecimentos políticos podem ser explicados de várias maneiras, no entanto, as duas abordagens da história política de Getúlio Vargas são apresentadas em uma visão simplista e tradicional, se atendo apenas a temporalidade, mas sem explicá-la. Esta pesquisa entende que a atividade é problemática, pois reproduz a lógica do herói e do vilão, ou seja, um personagem é julgado como bom ou mal, não como sujeito próprio de determinado contexto histórico, com certos projetos conforme o grupo social em que se insere.

Ainda em 1998, ano de eleições e Copa do Mundo, a Revista Nova Escola faz uma relação entre os temas (política e futebol). Durante muito tempo, os conteúdos culturais estiveram associados a temática política, talvez por isso, a proposta de atividade para a disciplina de História disposta na p. 24, destaca: “Faça de sua aula uma caixinha de surpresa”, a caixinha de surpresa a qual a revista destaca, associa acontecimentos mundiais com as copas do mundo de 1958 a 1998. A proposta de dois parágrafos destina-se às turmas de 5ª a 8ª série e segue assinada por Dagmar Serpa ³⁷ que destaca: “Política e futebol em debate”:

Reviver o que acontecia no Brasil quando a seleção conquistou as quatro copas é um exercício que levar os alunos a colocar a história recente do país em dia. A sugestão é dos professores José Francisco Bigotto e Sandra Vecchia, do Colégio Giordano Bruno, na capital paulista. Divida os estudantes em quatro grupos e peça que cada um pesquise quem era o presidente da república em 1958, 1962, 1970 e 1994. “Em seguida, eles devem estudar quais as características de seus governos”, ensina Bigotto. Durante a coleta de dados, o professor deve abastecer a classe

³⁷ Graduada em Jornalismo pela PUC-São Paulo, realizou atividades profissionais como editora e repórter na editora Globo, e grupo Abril, com reportagens sobre paisagismo, gestão escolar e ria com um grupo de autores, não foi encontrado o currículo lattes da autora.

com documentos de época, capazes de ajudar a traçar o panorama de cada período. De acordo com o professor, os alunos podem também entrevistar familiares ou conhecidos que tenham acompanhado as quatro copas. Letras de música ou reportagens publicadas na época também serão de grande valia. “Finalizadas as pesquisas, organize seminários, debates, mesas redondas”, completa Sandra. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998, p.24).

Novamente a Revista Nova Escola propõe a utilização de uma linha do tempo como um recurso potencialmente significativo. Do lado esquerdo da página na referida linha as Copas conquistadas pelo Brasil fazendo relação com acontecimentos mundiais. A sistematização das informações dispostas na seção resultou no Quadro-12, que relata quais inferências a Revista Nova Escola apresenta ao leitor em relação ao conteúdo cultural futebol.

Ano	Acontecimentos
1958	Bellini ergue a taça na Suécia enquanto o Brasil corre para crescer “50 anos em 5”. Essa é a meta do presidente Juscelino Kubitschek. No seu governo o país vive uma intensa expansão econômica.
1962	Com Mauro, a seleção brasileira vence no Chile. O Brasil passa por uma crise, após a renúncia de Jânio Quadros, em agosto de 1961. O vice-presidentes João Goulart assume o governo, mas em março de 1964 um golpe militar o afasta da presidência e instaura a ditadura.
1970	No México, Carlos Alberto levanta a Jules Rimet. Em plena ditadura militar, o Brasil passa por uma fase de censura, torturas, desaparecimentos e perseguições políticas. Sob o comando do general Emílio Garrastazu Médici, o governo promove o milagre econômico.
1994	Dunga comemora o Tetra nos Estados Unidos e aqui os brasileiros se empolgam com o plano real. O combate à inflação é compromisso do presidente Itamar Franco, que assume o governo em dezembro de 1992, após o <i>impeachment</i> que afastou do cargo Fernando Collor de Mello.

Quadro 13- Relação de acontecimentos Mundiais com as conquistas do Brasil na Copa do Mundo. Organização da autora.

A Revista Nova Escola ressalta que nas páginas seguintes o leitor irá encontrar as efemérides mais significativas do ano, que as mesmas estão organizadas mês a mês e que seguindo a linha que ela apresenta, o leitor poderá conhecer outros acontecimentos que podem servir como norte para um planejamento com “Boas Aulas”. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1998).

Com essa descrição percebemos que os recursos utilizados na experiência não são tradicionais, mesmo desenvolvendo uma atividade que pressupõe a interligação de marcos da copa com marcos mundiais, entendemos que a Revista propõe uma contextualização histórica, que auxilia na compreensão do aluno, porém, podemos ressaltar que o futebol por si, poderia revelar algo sobre a cultura brasileira, sem a necessidade de relacionarmos com acontecimentos mundiais.

Ao prosseguir com a temática política encontra-se em 1999 outra edição da Revista Nova Escola que enfatiza: “Vargas em julgamento: culpado ou inocente”? A reportagem composta de 3 laudas é assinada por Denise Pellegrini³⁸ e traz em tela a temática “UM PRESIDENTE NO BANCO DOS REÚS”. A atividade em circulação foi realizada por uma professora para um grupo de alunos da 8ª série do Sistema Educacional de Goiânia (GO). (NOVA ESCOLA, 1999, p.21).

O encaminhamento de atividade veiculado nesta seção sugere ao professor/leitor que utilize como recurso potencialmente significante a simulação de um tribunal ao abordar o assunto na disciplina de História. O texto apresenta Getúlio Vargas em dois momentos, como ditador e em momento de descontração ao tomar um chimarrão, a metodologia de trabalho da atividade é a de comparação entre os dois tempos (passado e presente 1999).

O dístico da manchete ressalta “A classe se dividiu: para alguns, Getúlio Vargas foi apenas um ditador. Para outros, ótimo governante. A polêmica foi resolvida no tribunal”. Ao longo da narrativa a autora apresenta o passo a passo da experiência realizada pela professora Cláudia Felipe Leão de Faria.

Ao estudar os feitos do presidente, a turma da 8ª série ficou dividida: uma parte achava que ele tinha sido um ditador, inimigo da democracia; outra, que seu autoritarismo tinha justificativa e que as conquistas dos trabalhadores em sua gestão eram mais importantes que suas falhas.

Isso inspirou a professora a organização um júri. Além do réu, havia a escrivã, a juíza, promotores, advogados de defesa, testemunhas e jurados. Após 1 hora de julgamento e debates acalorados, o veredicto: o presidente Getúlio Vargas foi absolvido por 6 votos a 3.(REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p. 21).

³⁸ A referida autora responde atualmente como redatora-chefe em regime exclusivo, das edições impressas da Revista Nova Escola. De acordo com seu currículo Lattes a mesma possui especialização em Jornalismo, Educação e Ciência pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). Seu currículo nos revela que Pellegrini terminou a Graduação de Jornalismo em 1986 pela Universidade Metodista de São Paulo e só então em 2003 ela concluiu uma especialização em Jornalismo, Educação e Ciência de 360 horas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, abordando a temática “O pedagógico e o Jornalismo na Revista Nova Escola. De acordo com o currículo Lattes da autora a Revista Nova Escola mensal e edições especiais, é um impresso voltado a professores de educação infantil e do ensino fundamental, sendo que em 2009 sua tiragem mensal chegava a 1 milhão de exemplares.(<http://lattes.cnpq.br/0005693072473978>)

A criadora do projeto diz que o objeto dessa atividade é aprimorar o senso crítico dos alunos e fazer com que eles avaliassem a postura de Getúlio de um olhar fora do momento em que os fatos acontecerem. Segundo Gasparello (1996) as novas orientações para o currículo de ensino de História intentam promover uma prática pedagógica aberta e dinâmica, preocupada fundamentalmente com a questão da cidadania e que situe o aluno no seu contexto histórico, a fim de capacitá-lo para agir e transformar, e não apenas para atuar e reproduzir.

De acordo com Pellegrini (1999) ao realizar a atividade a professora conseguiu estabelecer uma saudável prática de debates em classe.

Até então os alunos diziam que estudar governos antigos não mudaria em nada a vida deles. Com o decorrer do projeto, eles se interessaram e perceberam que isso os ajudaria, entre outras coisas, a avaliar os governos atuais. No final, a classe concluiu que os presidentes podem manipular as pessoas e que é preciso analisar muito bem o trabalho de um político antes de dar o voto a ele. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.21).

A sequência do projeto se dá por meio de uma atividade que visa entrevistar os avós para saberem o que pensam sobre o presidente, a Revista Nova Escola apresenta os encaminhamentos teórico-metodológicos da professora Cláudia como uma novidade para as aulas de História. Assim traz detalhadamente como a atividade foi desenvolvida.

Para que os alunos conhecessem as características e os fatos mais importantes do período republicano, ela utilizava somente o livro didático. Com base em seus textos os alunos foram estudando os presidentes, um a um, até chegarem a Getúlio. “Esse foi um presidente polêmico e já no início da aula começaram a surgir opiniões divergentes em sala a respeito de seu governo.” Cláudia pediu então que os alunos perguntassem a pessoas mais velhas, como seus avós o que se lembravam da época do governo de Getúlio e qual a opinião delas sobre sua gestão. “Alguns trouxeram a informação de que ele havia sido um ditador; outros, de que tinha instituído muitos direitos trabalhistas. Com o desenrolar do trabalho, formaram-se claramente em

sala o grupo contrário e o favorável ao governo de Getúlio. Foi então que a classe decidiu organizar um debate. Para se armarem de mais informações, os alunos fizeram pesquisas na biblioteca e na internet. Os adversários do presidente estudaram a propaganda oficial da época e comprovaram que ela era enganosa. Aqueles que viam nas conquistas trabalhistas um trunfo para a defesa do presidente trouxeram até carteiras de trabalho para ilustrar a importância das medidas. Os alunos se interessaram tanto pelo assunto que Cláudia decidiu organizar o júri. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1999, p.22).

A jornalista destaca que além das atividades com alunos foi necessária a participação de profissionais para auxiliar os alunos a montarem uma defesa e uma acusação, simulando quais histórias as testemunhas poderiam contar e quais perguntas poderiam ser feitas, observamos que a reportagem evidencia primeiramente os benefícios que a era Getúlio trouxe ao país. O enunciado destaca Getúlio como “pai dos pobres”, relatando a criação da Consolidação das Leis do Trabalho, com a redução da carga horária e criação da carteira de trabalho, incentivos à indústria (siderúrgica e Vale do Rio Doce), e criação do banco nacional de desenvolvimento econômico, Eletrobrás e Petrobrás. Na sequência destaca o que para a revista chama de pontos sinistros, enfatiza que o referido presidente foi um inimigo da democracia, pois fechou o congresso, reprimiu movimentos de oposição com violência e censurou os meios de comunicação.

Com a análise metódica das seções que trazem a temática política foi possível identificar que os apontamentos históricos apresentados pela Revista Nova Escola, estão ainda, enraizados em balizadores tradicionais ao propor uma História de heróis e vilões, cotejados por meio dos elementos tribunal e julgamento.

Ainda sob a perspectiva do eixo denominado Tempo observamos uma proposta veiculada em 2002, que destaca “Jeitos criativos de explorar a linha do tempo

Gentile, traz em tela uma metodologia que propõe a confecção de uma linha do tempo em formato espiral, ressaltando ao leitor que esse tipo de linha do tempo ajuda o aluno na compreensão da duração, sucessão e simultaneidade dos fatos históricos.

Direcionada às turmas de 1ª a 5ª série a reportagem enfatiza nos primeiros parágrafos que um dos principais desafios do professor de História é levar os alunos a ler e interpretar a realidade em que vivem, competência que segundo o impresso, deve ser desenvolvida.

Um dos encaminhamentos sugeridos para que os alunos atinjam esse objetivo é o de que eles localizem acontecimentos passados, sem que se use as datas como princípio, conheçam a origem de situações sociais, políticas e culturais que permanecem até os dias contemporâneos e identifiquem as mudanças ocorridas no decorrer do processo histórico.

A proposta veiculada resultado de uma experiência realizada por duas escolas particulares, de Presidente Figueiredo (AM) e do Rio de Janeiro (RJ), destaca a necessidade do professor apresentar o conceito do tempo, a proposta até o momento, caracterizada como inovadora traz, na sequência a sugestão de que o professor proponha atividades que permitam ao aluno perceber a sucessão e a duração de fatos. Para tanto, a faz-se uso de uma linha do tempo diferente, que priorize os acontecimentos históricos. A Revista Nova Escola dá voz ao professor Luiz Carlos Villalta, integrante da Linha de Prático do Ensino de História da Universidade Federal de Minas Gerais. De acordo com o pesquisador “Esse recurso visual ajuda a formar noções de anterioridade, posterioridade e contemporaneidade”. (NOVA ESCOLA, 2002, p.38).

A primeira delas realizada em Presidente Figueiredo o Colégio Pitágoras trabalha com a linha do tempo em diversos níveis. Os alunos da 1ª série, juntam num envelope denominado, “Envelope da Memória”, objetos que marcaram a sua trajetória de vida, a professora responsável pela atividade orienta a montagem coletiva de uma linha do tempo, ordenando as setas de cartolina colorida, sendo que uma cor corresponde a cada ano vivido do aluno, montado em forma espiral, segundo o pesquisador Villalta (2002, p.39) esse tipo de atividade “é significativa por dar a sensaç

Ao mesmo tempo em que constroem a história da vida da turma, os alunos pesquisam sobre a evolução dos números e do relógio, os alunos de 2ª série estudam a origem do dinheiro, os da 3ª procuram dados sobre os povos

indígenas e os de 4ª série organizam a linha do tempo com todas as informações colhidas ao longo do ano.

A segunda, no Colégio Éden do Rio de Janeiro, destaca a montagem de duas linhas em uma, de forma a criar um paralelo entre a História do Brasil e a Mundial, em que a turma de 5ª série pesquisou sobre as civilizações antigas e sobre os indivíduos que habitavam na região onde hoje fica Minas Gerais. Segundo a professora idealizadora da atividade, “O interesse dobra quando aproximamos geograficamente um tema que parec

A proposta de atividade veiculada contrapõe aquela linear que se viu por algum tempo nos livros didáticos de História; pela primeira vez, o impresso pedagógico, traz as sugestões reafirmadas pesquisadores autoridades da área, para legitimar e fortalecer os novos procedimentos metodológicos apontados.

A revista dá voz a professora Kátia Maria Abud, professora de Metodologia do Ensino de História da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que defende uma linha do tempo que relacione fatos que aconteceram no mesmo período, ainda que em diferentes lugares, para mostrar os diversos níveis de formação da História. Como direcionamento para uma aula de sucesso Abud (2002) destaca que uma boa linha do tempo deve:

Tomar o presente como ponto de partida e voltar a ele para relacionar os aprendizados; escolher temas sempre contextualizados com os objetivos da disciplina; ser construída de forma gradativa e sempre por toda a classe; contemplar fatos de curta, média e longa duração; facilitar a visualização dos diferentes níveis de tempos paralelos; ser relacionada com outras linhas, mostrando que a história se constrói em diversas frentes; respeitar visualmente as escalas de tempo. (ABUD, 2002, p.39).

Nesta atividade ficou evidente que a confecção de uma linha do tempo se caracteriza como uma ferramenta de apoio ao ensino e aprendizagem nas aulas de História, e não como um fim em si mesmo, a oferta de materiais de pesquisa e contextualização dos acontecimentos marcados dão indícios de uma metodologia menos tradicional que intenta destacar as semelhanças, diferenças, permanências e mudanças ocorridas durante o período estudado.

Outra proposta que denota o eixo categorizado Tempo, caracteriza-se no “Estudo da Moda Explica o passado”, uma atividade veiculada em 2002 se mostra como inovadora, haja vista que utilizada uma fonte cultural (moda) para trabalhar o ensino de História. O enunciado em letras garrafais destaca “A roupa explica do passado” defende a idéia de que a História é feita de elementos do dia a dia, por isso o vestuário carioca seria uma excelente fonte.

A proposta resulta de uma experiência realizada em uma escola pública em parceria com o Centro Integrado de Educação Pública do Rio de Janeiro (CIEP) e Universidade Estadual do Rio de Janeiro, sob a orientação de uma pesquisadora da área de História (Ana Paulo Carvalho) e uma da área de Arte (Maria de Lourdes da Silva). Dividida em três momentos, a reportagem assinada por Carlos Fioravanti, traz na primeira etapa um texto informativo que explanam o motivo das pesquisadoras em realizar um trabalho que utilizasse o vestuário como fonte, além de mostrar as permanências, mudanças de costumes e roupas da década de 1960 a 1990.

O segundo tópico da seção orienta que o professor divida a turma em grupos e que cada grupo se dedique a pesquisar sobre um período dentro desse recorte, atentando-se a modelos de roupas e tipos de tecidos, “as equipes criam, recortam e pintam bonecas de papel que representam as décadas”. (NOVA ESCOLA, 1997, p.42).

Com o intuito de mostrar que a História é dinâmica, a reportagem destaca a confecção de uma linha do tempo que mostre o que se usou desde os anos 60, a

Na sequência propõe-se que seja realizada uma entrevista com a família do aluno sobre os modelos usados em cada época e busquem imagens em revistas que representem os modelos utilizados no período.

Os alunos levam para a casa um conjunto de perguntas, segundo a pesquisadora Ana Paulo de Carvalho da UERJ, o objetivo da atividade é desenvolver o espírito de pesquisa aliado à escrita contextualizada.

Além da entrevista, a pesquisadora sugere que alunos e professor pesquisem sobre a moda de cada época em revistas, fotografias, cartões postais

discos antigos e até mesmo telenovelas, deixando claro que a inserção de novas fontes no Ensino de História é bem-vinda.

No terceiro momento intitulado “As lições tiradas da roupa, do garfo e da música”, esclarece ao leitor que o trabalho com moda se encaixa em uma outra vertente de pesquisa, a chamada, História Nova. A revista esclarece ao professor que a atividade proposta está associada à uma linha de pesquisa no ensino de História que explora significados de elementos do dia a dia: como vestuário, música, cinema, utensílios de casa e comida, que prioriza a interpretação dos acontecimentos e as visões de conjunto, uma vertente dinâmica “que valoriza o homem de seu tempo, difere do enfoque tradicional da História, linear e narrativo para dar ênfase à memorização de nomes, datas e fatos isolados.” (NOVA ESCOLA, 1997, p.44) .

Na difusão das ideias da História Nova, o impresso pedagógico, defende que na referida abordagem, o homem é ao mesmo tempo produto e agente do processo de transformação do cotidiano, ou seja, estuda o passado para entender o presente. Pois, “nas séries iniciais, para perceber a História como algo próximo, a criança tem que saber o que são grupos sociais, tempo, cultura e trabalho e não fatos, os acontecimentos devem ser abordados da quinta série em diante (NOVA ESCOLA, 1997, p.44).

[...] essa vertente trabalha simultaneamente com quatro categorias de tempo, o físico (que é o tempo cronológico do relógio), o histórico (que é visto como a relação do indivíduo com o processo histórico e o seu emaranhado de acontecimentos) o psicossocial (tempo das manifestações coletivas e individuais que só têm significado para os seus autores) e por fim o tempo biológico (caracterizado pelo impresso como o mais fácil de ser percebido, [...] marcado pelo ritmo da fome ou do sono, por exemplo. (REVISTA NOVA ESCOLA, 1997, p. 44).

Verificamos que é a primeira vez que a Revista defende explicitamente a História Nova, nas seções analisadas alguns elementos da Nova História se fazem presentes na narrativa, no entanto, de forma tímida ou sem aprofundamentos teóricos, nesta seção além do texto informativo, a revista contextualiza a nova abordagem e faz elogios a mesma.

Podemos perceber ainda, que as propostas veiculadas são reflexos das mudanças paradigmáticas no campo da História, que viram outras perspectivas de análise, considerando os aspectos culturais e representativos das práticas sociais, que vão além da base econômica e luta de classe, consequentemente influenciaram na História da Educação que influenciaram no modo de conceituar o ensino de História. “[...] As representações do mundo social passaram a ser analisadas como integrantes da própria realidade social e possibilitaram uma BRASIL, 1997, p.21).

4. CONCLUSÃO

Como assinalado na narrativa, o presente estudo ora compilado nesta dissertação foi organizado em duas grandes seções, com subseções que lhe dão suporte. Num primeiro momento a seção intitulada “Mapear a terra alheia: o primeiro norte para encontrar vestígios”, foi apresentado um mapeamento do impresso pedagógico Nova Escola, em que foram destacados, lançamento do impresso, contexto de produção, perfil dos leitores e a materialidade em geral do periódico. No que se refere a materialidade dos impressos, sua constituição e relevância para a pesquisa em História da Educação, a pesquisa buscou em (Chartier, Biccás e Fernandes) os procedimentos balizadores.

Para conceituar o currículo, bem com sua relação com o Ensino de História, chamamos a baila, autores como (Goodson, Popkewitz, Bittencourt, Cainelli, Schmidt, Toledo).

Ao longo da pesquisa buscamos responder ao questionamento operante “Quais conteúdos são considerados socialmente válidos e merecem veiculação na Revista Nova Escola”? Sem a pretensão de ser conclusivo, mas com o intuito de apontar caminhos, esse estudo buscou compreender como a Revista Nova Escola se caracteriza como um currículo não formal, que veicula, interpreta e traduz saberes pedagógicos que normativizam o Ensino de História sugerido pelo currículo oficial, PCN.

Aferimos que algumas propostas veiculadas na Seção História se caracterizam como uma estratégia de divulgação, expansão e implantação dos saberes históricos defendidos pelo currículo oficial, em outras reafirma os saberes históricos já implantados. Cabe ressaltar que o saber pedagógico/histórico veiculado nas seções analisadas, não possuem referências, conceitualizações e argumentos, resume-se apenas a veiculação de experiências como modelos sugeridos.

Verificamos que a proposta, veiculada pelo periódico, de se ensinar partindo do presente, da realidade, do cotidiano do aluno, realizando “estudo do a história de vida, da família, da escola, do bairro e do

município. Fotos do aluno e da família, realização de entrevistas com os pais, visitas a empresas e locais turísticos, são consideradas experiências que dariam a evidência , isso mostra-nos que a Revista Nova Escola as propostas em circulação apresentam elementos culturais e documentos inovadores como abordagem para o Ensino de História, com exceção da reportagem sobre o presidente Getúlio Vargas, em que o autor da seção propõe a construção de linhas do tempo, por meio de uma visão maniqueísta que tomam como base a cronologia; mostrando-nos que em algumas propostas ainda há resquícios do currículo do regime militar, que priorizava pelo ensino de amor à pátria pautado em heróis e datas.

A Revista Nova Escola, no período recortado ao estudo, 1997 a 2006, comunga da ideia de que um ensino de História tradicional se pauta unicamente em livros didáticos, valorização da memorização de nomes e eventos importantes, há propostas que enfatizam que a história não deve ser concebida de forma linear, porém o anacronismo rodeia algumas delas.

Em relação ao lugar de produção social da Revista, a pesquisa revelou que os autores que assinam as propostas para o Ensino de História não falam da academia, salvo, quatro deles, que estão ligados a uma linha de pesquisa e tem currículo lattes. Mostrou ainda, que nenhum dos autores tem formação de graduação ou pós graduação na área de História ou Ensino de História, sendo jornalistas de ofício, que redigem reportagens em revistas de diferentes segmentos do Grupo Abril.

Ao analisarmos as seções História e pontuarmos os eixos, Passado, Documento e Tempo, obtivemos sustentação para afirmar que a Revista Nova Escola configura-se um dispositivo de normativização das reformas curriculares, e que a ação de interpretar, sintetizar e sugerir realizada pelo impresso pedagógico ao mesmo tempo que traduz, constitui um currículo facilitado que auxilia o professor em praticar o currículo oficial que serve de fundamento.

Quanto ao eixo denominado Documento, verificamos que os documentos utilizados ou sugeridos na maioria das proposições de atividades, não são considerados ou tomados pelo impresso pedagógico como fontes históricas e sim como um recurso didático.

Por meio do cotejamento a pesquisa mostrou que há similaridades entre algumas propostas veiculadas pela Revista (currículo não formal) com o PCN (currículo formal) de História, no entanto, nas atividades propostas se evidencia a manutenção da primazia do documento escrito e há presença ainda tímida de trabalhos com o patrimônio histórico, porém as propostas que sugerem trabalho neste sentido apresentam elementos adequados e pertinentes ao redimensionamento do Ensino de História por meio dessas fontes.

No que tange ao eixo denominado Tempo, observamos que a predominância nas proposições se dá em trabalhos com acontecimentos tempo da curta duração que insere a longa duração de forma, na qual os acontecimentos permanecem estanques e funcionam apenas como elos para a construção de uma narrativa, permanecendo assim, a história tradicional proposta de maneira velada, assim como as noções de tempo, fonte e espaço não estão prenotadas nas propostas de atividades, e aparecem sem contextualização ou indicação das teorias que embasam e sustentam as temáticas abordadas. Há apenas duas propostas que superam esta condição.

Há ainda, a ausência de esclarecimento dos conceitos temporais, no que refere-se a cronologia, periodização, processos históricos e marcos temporais. Contudo, entendemos que este impresso pedagógico seleciona as representações a serem veiculadas quanto à disciplina de História, de forma que sugere alguns modelos pedagógicos, valores, comportamentos, saberes e métodos, utilizando-se de dispositivos discursivos facilitadores e legitimadores de significados, mesmo que sem aprofundamento teórico.

A análise meticulosa dos eixos denominados pela pesquisa revelaram que os objetivos didáticos-pedagógicos sugeridos e veiculados pelo impresso pedagógico Revista Nova Escola, caracterizado, estudado e compreendido neste trabalho como um currículo não formal, convergem com os conteúdos programáticos apresentados pelo currículo oficial PCN; as averiguações pontuadas nesta narrativa abrem um leque para o levantamento de outras problemáticas que podem ser indagadas, estranhadas, investigadas e dadas a ver em futuros estudos que podem ser realizados pelo autor que assina ao final desse texto, ou ainda por outros pesquisadores empregados em realizar uma

operação historiográfica sobre a temática. Que venham, portanto, novos historiadores, novas perguntas, novos apontamentos!

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola Secundaria. In: BITTENCOURT, Circe (Org). O Saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2001.

BASTOS, M. H. C. As Revistas Pedagógicas e a Atualização do Professor: A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1951-1992). In: CATANI, Denice. Barbara; BASTOS, M. H. C.(Org.) **Educação em revista: a Imprensa Periódica e a História da Educação**.1 reimpr. São Paulo: Escrituras, 2002. p.47-75.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Primeiro e Segundo Ciclos do ensino fundamental História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais- Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental- História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BICCAS, Maurilane de Souza. **O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2008.

BITTENCOURT, C. M. F. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 11-27.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares; história e pesquisa. In TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus. Aurélio; RANZI, Serlei Maria Fischer, (Org.) *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Fundamental).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Propostas curriculares de História: continuidades e transformações**. In: BARRETO, Elba S. de Sa (org.). Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras. Coleção Formação de Professores. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

BITTENCOURT, Circe. **Identidades e o ensino de História no Brasil**. In: CARRETERO, Mario, ROSA, Alberto & GONZÁLEZ, Maria Fernanda (orgs.) Ensino da História e Memória Coletiva. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BLOCH, Marc Leopoldo Benjamin. **Apologia da história**, ou O ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.

BRASIL. Lei Nº11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 07 fevereiro 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da escola – PNBE** Periódicos. Brasília, DF: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Secretaria, de Educação Básica, 2009. Disponível em: <<http://www.fn-de.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escolaconsultas/item/3017-editais-anteriores> > Acesso em: 18 jan. 2013.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ensino fundamental - História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ensino fundamental - História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história**. Tradução J. Guimburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. 5. Ed. Lisboa: Editorial Presença, 1986.

BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas (org.); tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

CATANI, Denice Barbara; BASTOS, M. H. C. Apresentação. In: _____. **Educação em revista**: a Imprensa Periódica e a História da Educação. 1. reimpr. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 5-10.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Arno Vogel.- 2 ed.- Rio de Janeiro:forense Universitária, 2010.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes do fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **A beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura, séculos XIXVIII. Tradução de Luzmara Cursino Ferreira. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura, séculos XIXVIII. Tradução de Luzmara Cursino Ferreira. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fúlvio M.L. Moretto. São Paulo: Ed UNESP, 2002.

CHERVEL, A. **Historia de las disciplinas escolares**. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, n. 295, p. 59-111, 1991.

COSTA, G. D. **Entre a política e a poética do texto cultural: a produção das diferenças na Revista Nova Escola**. Porto Alegre (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H. **A revista Nova Escola e a constituição de identidades femininas para o magistério**. In: COSTA, M. V. (Org.). O magistério na política cultural. Canoas: Ed. da Ulbra, 2007. p. 19 – 68.

FALCON, Francisco. **História e poder**. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.). Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 61-89.

FARIA, G. G. G. **A revista Nova Escola: um projeto político-pedagógico em andamento (1986-2000)** In: 25ª Reunião Anual da ANPED, 2002, Caxambu. (mieno).

FENELON, Déa Ribeiro. **A formação do historiador e a realidade do ensino. Projeto História**. São Paulo, n. 2, p. 7-19, ago. 1982.

FERNANDES, A.L.Cunha, **A construção do conhecimento pedagógico: análise comparada de revistas de educação e ensino Brasil – Portugal (1880 1930)**, Lisboa, 2012.

FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. **A construção do conhecimento pedagógico: análise comparada de revistas de educação e ensino Brasil – Portugal (1880 1930)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2006.

FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. O impresso e a circulação de saberes pedagógicos: apontamentos sobre a imprensa pedagógica na história da educação. In: MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello; XAVIER, L. N. (Org.). **Impressos e história da educação**: usos e destinos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008. p. 15-29.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Índícios de uma retórica: o suporte, a base material e os textos nas revistas pedagógicas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 169-183, jul./dez. 1999a.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construindo um novo currículo de História. In: NIKITIUK, Sônia M. Leite(org) . **Repensando o ensino de história**. São Paulo: Cortez, 1996.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**; tradução de BRUNETTA, Attílio; revisão da tradução de FRANCISHETTI, Hamilton; apresentação de SILVA, Tomaz Tadeu da. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

ITAQUI, José; VILLAGRÁN, Maria Angélica. **Educação patrimonial: a experiência da Quarta Colônia**. Santa Maria: Palloti, 1998.

JULIA, Dominique. **A cultura como objeto histórico**. Revista brasileira de História da Educação. Campinas. n.1,p.9-44, 2001.

LE GOFF, Jacques. **A política sera ainda a ossatura da história?** In: _____. O maravilhoso e o cotidiano no Ocidente medieval. Lisboa: Edições 70, 1990. p. 221-242.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Elitão. São Paulo: Campinas, Editora da Unicamp, 2003. P.17-171.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. O. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARQUES, Rafael Rodrigues Lourenço. **Da Revista Nova Escola ao cotidiano: um estudo de representações Sociais sobre o ofício docente**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

MARTINEZ, E. C. **A Imprensa Pedagógica como tema e objeto para a História da Educação Paranaense: Jornal Escola Aberta (1986-1988)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

MARZOLA, N. Os sentidos da alfabetização na revista Nova Escola. In COSTA, M.V. (Org.) **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.); tradução de BAPTISTA, Maria Aparecida- **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

MORRONE, Maria Lucia. **Revista Nova Escola: discursos, representações e prescrições pedagógicas no ensino da História 1986-1995**. Doutorado em Educação, PUC-SP, 2003.

NÓVOA, Antonio. Nota de Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Tradução: Maria João Carvalho. Lisboa: EDUCA, 1997.

NÓVOA, Antonio. Nota de Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Tradução: Maria João Carvalho. Lisboa: EDUCA, 1997.

OLIVEIRA, Margarida Maria de. . **O direito ao passado** (Uma discussão necessária à formação do profissional de História). 2003.292 f. (Tese de Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2003. Disponível em: <<http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20040708113921.pdf>>. Acesso em: 01 ago.2012.

OLIVEIRA, Margarida; FREITAS, Itamar. **Currículos de história e expectativas de aprendizagem para os anos finais do ensino fundamental no Brasil (2007-2012)**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 269-304, 2012.

OLIVEIRA, Wanessa Gorri. **A imprensa pedagógica como fonte e objeto para uma escrita da história da educação**: em destaque a Prática pedagógica sugerida ao professor de educação infantil pela Revista Criança (1996-2006). 2011. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

LEE, Peter. **Progressão da compreensão dos alunos em História**. In: BARCA, Isabel. (org) Perspectivas em educação histórica. Actas das primeiras jornadas internacionais de educação histórica, p. 20, 2001.

RAMOS, M. E. T., OLIVEIRA, T.A.M, **A Disciplina Histórica Escolar na Revista Nova Escola: considerações iniciais de pesquisa**, UFPR, 2005.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. **O ensino de história na revista Nova Escola (1986-2002) : cultura midiática, currículo e ação docente**. 2009. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Curitiba, 2009.

ROCHA, T.B. **Cartas em Revista: estratégias editoriais de difusão e legitimação da Nova Escola**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RODRIGUES, Elaine. A imprensa pedagógica como fonte, tema e objeto para a história da educação. In: COSTA, C. J.; MELO, J. J. P.; FABIANO, L. H. (Org.). **Fontes e Métodos em História da Educação**. Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 311-325.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia M. F. Braga. **Discutindo o currículo é por dentro**. Educar em Revista. Dossiê Cultura e Escola: saberes, tempos e espaços como dimensões do currículo. Curitiba, PR: Ed. da UFPR, n. 17, janeiro a junho de 2001, p. 139-149.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica**. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO,

Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (Orgs.). Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. Cap. 13, p. 187-198.

SCHMIDT; Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2 ed., São Paulo: Scipione, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVEIRA, Fernanda Romanezi. **Um estudo das Capas da Revista Nova Escola: 1986-2004**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

TUMA, Magda; CAINELLI, Marlene; OLIVEIRA, Sandra. **Os deslocamentos temporais e a aprendizagem da história nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Cad.Cedes, v.30, n.82, set/dez, 2010, p.355-367

FONTES

REVISTA NOVA ESCOLA. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes-impresas/>. Acesso em 12 de jul.2012.

REVISTA NOVA ESCOLA. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes-impresas/?ano=2006>. Acesso em 13 de jul.2012.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora., anoXII, n.107, 1997.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIII, n. 109, 1998

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n.119, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n. 120, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n. 122, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n.123, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n. 124, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XIV, n. 126, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XV, n. 134, 2000.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XVII, n. 149, 2002.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XVII, n. 150, 2002.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XVII, n. 153, 2002.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XV, n. 180, 2005.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XV, n. 182, 2005.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XXI, n. 189, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XXI, n. 191, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Abril Editora, ano XXI, n. 194, 2006.