



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE HISTÓRIA**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**ORIENTADOR: MAURO CEZAR COELHO**

**LEANDRO JORGE DE BARROS SALLES**

**BELÉM, PA.  
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE HISTÓRIA

LEANDRO JORGE DE BARROS SALLES

A DISCIPLINA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO POPULAR: DISCURSOS E  
REPRESENTAÇÕES

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como  
requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em  
História, pela Universidade Federal do Pará.

Data de Aprovação: / / .

Conceito:

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Mauro Cezar Coelho (FAHIS/UFPA)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Franciane Gama Lacerda (FAHIS/UFPA)

BELÉM, PA.  
2024

## SUMÁRIO

1. AGRADECIMENTOS.....	03
2. A DISCIPLINA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO POPULAR: DISCURSOS E REPRESENTAÇÕES.....	04
3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	15

## **AGRADECIMENTOS**

Assim como toda produção humana é uma construção sobretudo social, as linhas a seguir não foram fruto de um ação individual, para que elas fossem pensadas e materializadas num trabalho de conclusão de curso foram reunidas contribuições dos mais diversos lugares. A princípio, agradeço aos meus familiares por toda contribuição material e emocional para fazer o curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Pará, em especial cito os nomes de: Maria Dionizia Oliveira de Barros (Mãe), Maria Jonizia Oliveira de Barros (Tia), Eunizia Oliveira de Barros (Avó) José Wirley Otávio Oliveira de Barros (Tio), José Haroldo Oliveira de Barros (Tio), José Osvaldo Oliveira de Barros (Tio), Raimundo Oliveira de Barros (Tio) e Lais Giselle Gonçalves de Barros (Irmã).

Ressalto aqui o agradecimento a Steffany dos Santos Flores, minha companheira de jornada, por toda inspiração, carinho e alegrias durante todo o percurso.

Sou grato também a todos os meus amigos e amigas da vida, Luan Vieira, Laércio Junior Vieira, Ryuse Vieira, Lucas Nobre, Deivyson, Ordino Correa, Danilo Alves, Vinicius Goulart, Vinicius Azevedo, Welton Monteiro, Thiago Martins, Raniel Carvalho e Carla Matos. Aos amigos que a Universidade me deu: Vinicius Rodrigues, Mickael Ruan, Thalyson Pinheiro, Alessandra Galvão, Roger dos Santos e Leonardo Raiol.

Agradeço a todo conjunto de docentes, técnicos e trabalhadores da universidade que me ajudaram no caminho: Francivaldo Nunes, Mauro Cezar Coelho, Antônio Maurício Costa, Magda Ricci, Ipojuca Dias Campos, José Alves de Souza Junior, Anna Carolina Abreu Coelho, Livia Lariça Forte Maia, Fernanda Santiago, Maricléia, Cintia e Regina.

## **A disciplina História na Educação Popular: discursos e representações<sup>1</sup>**

Leandro Jorge de Barros Salles  
**Universidade Federal do Pará (UFPA)**  
Belém-Pará

### **Resumo**

Desde o início deste século, no Brasil, ganharam força as produções situadas na Didática da História, campo que se ocupa das diversas reflexões e metodologias em torno da aprendizagem histórica. Este trabalho, seguindo a linha dos esforços apresentados, buscou entender as percepções sociais acerca da disciplina História entre os discentes da Rede Emancipa em Belém, elencando as diferenças entre as experiências escolares e dentro dos cursinhos populares. Os aportes teóricos escolhidos se baseiam nos Estudos Críticos do Discurso (Dijk, 2023) em conjunto com a filosofia da linguagem (Bakhtin, 2014) para a compreensão dos discursos sobre a História acionados pelos estudantes. A metodologia se baseou na aplicação de formulários digitais, bem como na coleta das respostas às perguntas “o que é História?” e “Para quê serve a História?” realizadas durante as aulas e escritas pelos discentes, sendo organizado um banco de dados digital dos resultados obtidos.

**Palavras-chave:** História; Discurso; Belém.

### **Resumen**

Desde el inicio de este siglo, Brasil ha visto un aumento en la producción de Didáctica de la Historia, un campo que se ocupa de las diversas reflexiones y metodologías en torno al aprendizaje histórico. En consonancia con estos esfuerzos, este estudio buscó comprender las percepciones sociales de la asignatura de Historia entre los alumnos de la Red Emancipa de Belém, destacando las diferencias entre sus experiencias en la escuela y dentro de los cursos populares. Las contribuciones teóricas elegidas se basan en los Estudios Críticos del Discurso (Dijk, 2023) en conjunción con la filosofía del lenguaje (Bajtin, 2014). La metodología se basó en la aplicación de formularios digitales, así como en la recopilación de respuestas a las preguntas "¿Qué es la Historia?" y "¿Para qué sirve la Historia?" formuladas durante las clases y escritas por los alumnos, y se organizó una base de datos digital con los resultados.

**Palabras clave:** Historia; Discurso; Belén.

---

<sup>1</sup> O artigo foi publicado em 07 de dezembro de 2024 no dossiê “Nós da Educação Popular” da Revista Cocar do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA com qualis A2.

## Introdução

A História serve para contar coisas do passado, momento em que não estamos presentes. (Resposta Nº 1 - 12/06/2023)

Vemos acima a resposta de um discente de cursinho popular em Belém do Pará à pergunta “para quê serve a História?” e esclarece a representação compartilhada pela maioria do alunado oriundo das escolas públicas brasileiras ao se deparar com as aulas tradicionais de História. Em seu processo de formação no século XIX, o ensino escolar da História tinha por horizonte a consolidação de uma memória nacional sólida, tendo a narrativa como meio principal para esse fim. De forma conjunta, a ciência histórica e a disciplina escolar se inseriram no projeto de construção da nação para atender às demandas do Império brasileiro.

A História sob império da memória analisada por Maria Aparecida Toledo (2004) surgiu com a intencionalidade de formar a unidade de um sentimento nacional e patriótico, objetivando desenvolver a capacidade de memorização relacionada a eventos, datas e nomes de personagens homens, brancos, de poder político e econômico. Mário Valério (2021) aponta como o modo de ensinar através do uso da mnemônica, direcionado às classes dominantes, construía laços de identificação com as narrativas transmitidas, promovendo o reconhecimento das elites num passado comum. Lembrar dos feitos de heróis e sua importância para a formação nacional era tarefa incumbida aos historiadores e também professores de História.

Ivor Goodson (1997) pensa o currículo enquanto um produto social e entende que as disciplinas escolares são frutos de expectativas políticas, ideológicas, culturais e sociais. Partindo desse princípio, é importante reconhecer a existência de um ímpeto elitista na formulação do que se ensinar em História no início do Brasil republicano. Para Circe Bittencourt (2008), a abertura da escolarização a segmentos das classes trabalhadoras produziu novas finalidades, cabendo à disciplina História o papel de introjetar valores como a ordem e a obediência. Em consonância com a autora, vemos em Sidney Chalhoub (2001) a insistência do discurso de valorização da ordem como garantia de salvaguarda da

propriedade privada das elites, num contexto de imensa preocupação com a população negra no pós-abolição.

Nos anos 30, com o Ministério da Educação recém-criado pelo governo varguista, o culto aos heróis homens, brancos e abastados continuou predominante, ganhando a função de exaltação da pátria nacional. Também data do período a obrigatoriedade do conteúdo de História do Brasil para os processos seletivos para os cursos ginasiais. Durante a ditadura civil-militar, os Estudos Sociais já previamente aplicados em algumas escolas experimentais ocuparam o espaço das disciplinas de ciências humanas, promovendo um ensino axiologicamente atrelado aos interesses conservadores do regime militar (Bittencourt, 2008).

Ao final da década de 1980, se notam esforços para propor uma nova história escolar engajada em estudar grupos que foram excluídos e marginalizados nas aulas, legislações educacionais e literaturas didáticas. Assistimos a propostas curriculares que visavam mudanças de conteúdos a serem ensinados e a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. No século XXI, conquistas foram alcançadas como as leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 com a obrigatoriedade do ensino de história das culturas de matriz africana e indígena nos níveis fundamental e médio. Entretanto, como comenta Anderson Oliva (2003), o novo quadro de novas perspectivas para a disciplina não foi acompanhado pela qualificação profissional efetiva entre os professores já formados ou em formação.

Vale ressaltar também, como indicam Mauro Coelho e Wilma Coelho (2014), o fato de que a qualificação docente na área de História se baseava numa lógica de privilégio do saber acadêmico em detrimento do saber histórico escolar e das reflexões em torno da prática docente. O saber historiográfico, como conjunto de reflexões teóricas sobre a área específica do conhecimento histórico, predominava – e ainda predomina – na carga horária dos cursos de docência em História, como apontam Coelho e Coelho (2019) em dados coletados na segunda década do século XXI. Ao adentrar as salas de aula escolares, a questão desemboca em um fato concreto: desinteresse, desconexão dos discentes e ausência de atribuição de utilidade, sob o ponto de vista dos usos sociais da História como disciplina por parte dos alunos.

Ao reconhecerem a História escolar e também acadêmica enraizadas no colonialismo europeu, Israel Sousa e Severino Silva (2016) ao trabalharem a História local, incidem na necessidade de promover um diálogo entre a disciplina na escola e a teoria da

educação popular, buscando enriquecer e pluralizar os debates na escola. Outrossim, este trabalho busca a valorização do modo como se configura a disciplina, dentro dos movimentos de Educação Popular organizados em cursinhos de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio, focados em atender jovens e adultos oriundos das classes populares. Esses alunos oriundos das escolas públicas brasileiras, tiveram durante a vida escolar diferentes experiências com a História, convergindo entre boa parcela do público analisado as problemáticas que associam a História como disciplina inteiramente voltada ao passado, sem conectividade com o tempo presente e com a realidade dos discentes, produzindo o que Nilton Pereira e Fernando Seffner (2018) concebem como *passado morto*.

Nas linhas que se seguem, objetiva-se analisar como a História é apreendida e compreendida por estudantes de um cursinho popular em Belém do Pará. São jovens e adultos que manifestam as mesmas problemáticas relacionadas à disciplina nos níveis escolares. Nesse sentido, o ensino de História na educação popular tem desafios oriundos do modo como se ensina e se aprende a disciplina na escola e também possui possibilidades próprias, constituindo-se um campo de experiências ligadas ao ensino e à conscientização histórica dos sujeitos como agentes sociais e políticos capazes de transformar a realidade.

Logo, se busca entender as principais dificuldades dos alunos dos cursinhos populares com relação aos problemas da História ensinada na escola através da organização de questionários e formulários impressos e digitais com perguntas sobre os significados, funções e desafios da história direcionados a todos os sujeitos envolvidos. As experiências em sala de aula e os relatos de discentes propõem a reflexão sobre a disciplina e seus problemas fundamentais no atual cenário. O trabalho considerou ainda o banco de dados da Rede Emancipa de Educação Popular que tem componentes de identificação étnico-racial, gênero, sexualidade, renda familiar e endereço.

Sendo assim, destacaram-se para o empreendimento do estudo coletas de dados nos meses de junho, outubro e novembro de 2023, investigando as particularidades de cada uma. Os dados obtidos e apresentados não apresentam nome de nenhum discente, optou-se por organizar cada relato em ordem numérica de acordo com a data em que a coleta foi realizada. Apresentaremos o debate com a análise das fontes situando inicialmente as percepções da História enquanto mero ensino do passado, admoestação e

os papéis atribuídos à disciplina. Em último plano, abordaremos as diferenças de representações entre as experiências da História ensinada na escola e nos cursinhos populares, de modo a refletir sobre os limites e as possibilidades dos espaços, considerando esses aspectos dentro dos condicionantes socioeconômicos da realidade material. Diante disso, objetivou-se traçar pontos de encontro nos relatos obtidos e entender a compreensão dos alunos sobre a matéria.

### **Desenvolvimento**

É indubitável se apresentar, inicialmente, o público a quem direciona-se a análise: são jovens e adultos das periferias de Belém, sendo boa parte estudantes que estão cursando o 3º ano do ensino médio em 2024 ou alunos que terminaram a etapa nos anos anteriores – 2023, 2022 e 2021 – e estão buscando a entrada na universidade. Reflete-se, portanto, sobre o fato da maioria desse grupo ter realizado uma parte do ensino médio no período pandêmico da COVID-19, o que desembocou numa inundação de situações de risco experienciadas por esses sujeitos como vulnerabilidade econômica sendo a principal, além dos casos de convívio familiar instável e fonte de violências.

Percebe-se que o contexto de isolamento social tirou esse público de estudantes das salas de aula das escolas para suas salas, quartos, cozinhas e quintais como lugar de estudo quando conseguiam condições para a atividade. É importante ressaltar o fato de todos os alunos se localizarem em periferias da capital, sendo maioria os bairros do Jurunas, Terra-Firme e Guamá. Por esta razão, é louvável a ação em comum de diferentes jovens para continuar tentando manter os estudos, sonhando com a entrada nas universidades públicas, mesmo tendo sido colocados diante de diversos obstáculos catalisados com a pandemia.

A apresentação das trajetórias escolares das quais esses jovens vieram, principalmente da relação com a disciplina História, corrobora com as representações fixadas entre muitos quando chegam nos cursinhos populares. Todos os sujeitos são advindos de escolas públicas, com condições estruturais diferentes entre si, mas que têm em comum o fato de carregarem percepções de que a disciplina escolar está atrelada exclusivamente ao passado, e sua função reduzida a “lembrar” ou “ensinar” sobre

acontecimentos que já ocorreram, alheios às condições de existência do presente, como procuraremos mostrar a seguir.

Nos questionários entregues aos 26 estudantes presentes em sala de aula no dia 12 de Junho de 2023, com perguntas sobre o significado e função da História, pode-se perceber na análise das respostas um padrão no modo como os sujeitos concebem a área, sendo perceptível numa leitura prévia a repetição de termos como: passado, eventos passados, momentos passados, eras passadas, eras antigas e antiguidades. Nesse ínterim, é notável a relação com os trabalhos que tratam acerca das representações discentes como os de Erinaldo Cavalcanti (2021), Luis Fernando Cerri e Marcos Kusnick (2014) e Aarão Reis (2021). Pode-se perceber que os estudos já realizados demonstram como as percepções sociais prévias conformam um fenômeno comum e geral no Brasil.

A História é usada para contar fatos e acontecimentos de todo o mundo. Serve para ensinar e informar aos alunos tais fatos. (Resposta Nº 4 - 12/06/2023)

A História estuda a vida de todo homem e os acontecimentos ao longo do tempo, serve para trazer conhecimentos básicos sobre o passado. (Resposta Nº 8 - 12/06/2023)

Um marco, algo marcante. Antiguidade, antepassados e afins. Serve para obter mais e novos conhecimentos, aprendizados e memórias. (Resposta Nº 11 - 12/06/2023)

Os relatos acima, coletados por questionários impressos em sala de aula e organizados em planilhas digitalmente, demonstram uma noção partilhada sobre a História, ou seja, algo que pertence ao passado. “Contar fatos”, “Antiguidade, antepassados e afins” e “trazer conhecimentos básicos sobre o passado” foram expressões utilizadas pelos discentes em questão e se assemelham em certo grau às percepções dos alunos de escola pública da cidade de Ponta Grossa/PR estudadas por Cerri e Kusnick (2014), aos relatos de estudantes de Marabá/PA analisados por Cavalcanti (2021) e também ao caso paulista pesquisado por Reis (2021). Regiões distintas do país com traços comuns sobre o significado e função da disciplina.

Ao problematizar o aspecto acima, de maneira a pensar também o currículo e a formação docente, é importante constatar o fato de que trazer narrativas sobre um passado predominantemente centrado na Europa, dentro de uma lógica linear e teleológica, não produz nem interesse e muito menos aprendizagem histórica. O público

discente oriundo de escolas públicas, no caso, filhos e filhas da classe trabalhadora, ao assistir a aula de História tradicional dificilmente encontra relação com a realidade socioespacial e cultural. Mesmo sendo possível construir uma boa aula com um debate propositivo, na imensa maioria das vezes a Antiguidade Grega e Romana, o Feudalismo e as viagens empreendidas pelos colonizadores, temas comuns nas aulas, não estabelece conexões com a vida prática dos alunos e alunas das periferias brasileiras.

Outro ponto de reflexão percebido nos relatos refere-se à funcionalidade da história como exemplo, tendo a finalidade de contar sobre as experiências negativas do passado para não ocorrer repetições. É necessário afirmar o aspecto como relevante, essa operação realizada pelos discentes engloba a consciência histórica de tipo exemplar categorizada por Jörn Rüsen (1992), a qual tem por base um caráter pedagógico voltado à formulação de normas para o presente.

É uma matéria que estuda os acontecimentos do passado, com o intuito da sociedade não cometer os mesmos erros e assim construindo uma sociedade mais justa ( Resposta Nº 14 - 12/06/2023)

A História é baseada no passado e serve para não cometer os mesmos erros em questão de guerra e etc. (Resposta Nº 20 - 12/06/2023)

A história serve para explicar fatos ocorridos em eras passadas, para que possamos entender as eras antigas e com seus erros aprender. (Resposta Nº 24 - 12/06/2023)

Neste caso, o passado é dotado de significação para a vida dos sujeitos na medida em que as regras construídas para o presente são contidas de valores. A construção de uma sociedade justa no 1º relato e as guerras apontadas no 2º configuram exemplificações de uma aprendizagem que pensa o presente refletindo problemas do passado.

A observação anterior aponta para uma perspectiva de pensar a consciência histórica e leitura do mundo como ações que estão intrinsecamente relacionadas. Pensar-se enquanto sujeito coletivamente no tempo é parte fundamental para refletir sobre sua realidade, seu bairro, sua classe social, os partidos e movimentos políticos que contribuem para uma sociedade justa em que direitos não existam só no plano abstrato. Nesse aspecto, o ensino de História, considerando a educação escolar ou não formal, pode servir para a compreensão das sociedades contemporâneas, como também fundamentar a atuação no presente. Abaixo vemos dois pensamentos sobre a responsabilidade delegada à História:

A História já diz, história dos nossos antepassados, como nossa origem, serve para aprendermos de onde viemos e por que sofremos até hoje com preconceito. (Resposta Nº 15 - 12/06/2023)

História: é entender o passado, para compreender o presente e mudar o futuro, serve para nos tirar de um eterno abismo. (Resposta Nº 1 - 12/06/2023)

A noção sobre o presente acima apresentada é reflexo que a realidade vivida é inundada por problemas. Os exemplos apontam, mesmo indiretamente, o papel essencialmente político que a disciplina deve ter. Ao ressaltar o “nós” no lugar de uma fala individualizada, os relatos traduzem um trabalho de interpretação das condições históricas do grupo social a que pertencem. Quando olhamos para a composição étnico-racial, de gênero, de classe e sexualidade dos discentes, já apresentada na dissertação de mestrado de Maíra Cordeiro (2023), entendemos com clareza o significado do sofrimento, do preconceito e do abismo referidos, o que coloca a História em lugar na sociedade, considerando o espaço de atuação e as demandas desses indivíduos e grupos.

### **Ensino de História e educação para emancipação**

As formas de construção de significados à História por parte dos sujeitos da pesquisa são oriundas de um processo educativo sempre imbricado por relações de poder. A desestruturação da escola pública é pensada aqui não como falha, mas como um projeto de elites dominantes atuando através do Estado. Tirar da escola qualquer papel político e crítico tem sido objetivo de grupos de extrema direita, seja denunciando os professores, principalmente das humanidades, de doutrinadores, seja atuando para eleição de representantes de grupos autoritários no congresso e no executivo. O tópico anterior apresentou de maneira prévia as representações trazidas pelo público discente acerca da disciplina e nos dá aportes para aprofundar a discussão abordando agora a diferença de conteúdo nas percepções sociais coletadas por meio de formulários ao final do ano letivo, em 15 de novembro de 2023.

Diante das observações anteriores, novas perguntas foram formuladas, tais como: o ensino de História na escola é diferente da educação popular? Por quê? Quais contribuições o ensino de História na educação popular lhe trouxe? Essas indagações tiveram o intuito de demonstrar a mudança que o trabalho realizado pela educação popular

– no geral e não somente a disciplina História – trouxe para as visões de mundo dos discentes.

Pela carga horária, os assuntos são dados de maneira mais paciente e de forma prática e participativa. (Resposta Nº 1 - 15/11/2023)

Nas escolas principalmente na rede pública há um certo roteiro que os professores seguem, como aluna eu percebia que havia essa falta de aprofundamento na disciplina, só pude aprender mais de história principalmente história do Brasil no cursinho popular. (Resposta Nº 5 - 15/11/2023)

Na escola os conteúdos são "rasos" e na educação popular os conteúdos são mais amplos, permitindo que vejamos a história como ela foi e não como querem que a gente pense como foi. (Resposta Nº 10 - 15/11/2023)

É notório o fato de que as respostas coletadas concordam em afirmar que a história ensinada é diferente na escola e no cursinho popular. Nota-se a questão da ausência de profundidade da disciplina escolar como ponto comum nas respostas de número 1, 5 e 10, convergindo para o cenário de desvalorização do conhecimento histórico – e qualquer outro conhecimento científico – presente desde a aprovação da lei 13.415 de 2017. A educação pública brasileira ainda encontra-se num estado de calamidade, irreversível se o empresariado continuar guiando os rumos do setor, corroborando para a continuidade do quadro de insuficiência do ensino público tanto para formar para cidadania, quanto para preparação do Exame Nacional do Ensino Médio.

Para Teun Von Dijk (2023), uma das maneiras de as elites dominantes exercerem seu abuso de poder social é controlando o acesso ao discurso. O Novo Ensino Médio é uma prova de controle social exercido por meio de leis que são espelho dos interesses das classes dominantes, sobre qual grupo social e racial deve ter acesso ao ensino superior no Brasil, existindo para dificultar a entrada à universidade do público a que esse trabalho se refere. Se a realidade do país fosse livre de mazelas, o contexto educacional fosse justo e as oportunidades de vida também, os cursinhos populares não existiriam ou teriam outros objetivos. No entanto, mesmo frente a um oceano de desafios é importante celebrar e atuar na defesa da existência desses espaços, pois de acordo com as interpretações dos próprios estudantes abaixo, podemos ver a contribuição desses movimentos sociais.

Diferente das escolas de ensino fundamentais e médio, a educação popular além de incentivar, ela também mostra com provas a verdadeira realidade da história de origem do conhecido atualmente como Brasil e o

motivos de talvez não terem ensinado/ mostrado da forma correta na época do colegial. (Resposta Nº 4 - 15/11/2023)

Vi que na escola não aprendi nem a metade do que aprendi no cursinho popular, senti uma enorme deficiência em relação a essa matéria, estudando no cursinho vi o quanto perdi da verdadeira história. (Resposta nº 6 - 15/11/2023)

Na escola os conteúdos são "rasos" e na educação popular os conteúdos são mais amplos, permitindo que vejamos a história como ela foi e não como querem que a gente pense como foi. (Resposta nº 10 - 15/11/2023) Por conta das estruturas educacionais que a escola fornece para os professores, onde muitas coisas não são abordadas. Diferentemente do cursinho popular onde se tem vários debates e temáticas diferentes. (Resposta nº 14 - 15/11/2023)

Diante do exposto, vê-se nos três primeiros relatos a proposição de que a “verdadeira” história não seria ensinada na escola, aprendida somente nas aulas dos cursinhos. Por que essas diferenças foram levantadas? Já trouxemos algumas razões no início deste texto. Muito do que ainda se ensina não estabelece conexão com a vida dos alunos e alunas, não aborda os problemas que sofrem nem promovem a valorização de suas identidades, seja por ocasião da formação insuficiente sobre o saber histórico escolar, seja pelo currículo eurocêntrico que aborda temas sem maiores preocupações com as demandas sociais dos estudantes. Escrevendo sobre ensino de História local e Educação Popular, Sousa e Silva (2016, p. 3) comentam:

Em nosso entender, a configuração educacional que ainda persiste é de uma escola com raízes no medievo, que entende que o conhecimento é um corpo de informações organizadas e sistematizadas sobre os fatos e que, no contexto escolar atual, devem ser decoradas para a prova.

A Educação popular, ainda nos dizeres dos autores, deve propor a democratização das historicidades dos excluídos, buscando compartilhar o conhecimento histórico produzido sobre grupos que foram marginalizados ou apagados pela historiografia e pelo ensino tradicional (Sousa e Silva, 2016). O trabalho realizado nos movimentos aqui estudados é político, está do lado do povo, definido por Agustín Cueva (2021) como bloco formado por classes e camadas subordinadas na estrutura social e econômica, aqueles que sofrem e vivem lutando cotidianamente pela sua sobrevivência. É notoriamente perceptível nas falas dos alunos e alunas o quanto suas visões diferem de acordo com o modo pelo qual pautou-se seu processo educativo e sua aprendizagem em História,

confirmando que as construções do mundo social sempre estão vinculadas a interesses de grupos determinados (Chartier, 2002).

Cabe lembrar, mais uma situação influenciadora dos dados apresentados: uma parcela significativa dos discentes cursou alguma série ou fez todo o período do Ensino Médio inteiramente sob a pandemia da COVID-19, como apontamos. Os efeitos da doença maximizaram as desigualdades que já existiam, acarretando graves consequências para a população negra e periférica. Sobreviver se tornou muito mais complicado, fatores como alimentação, moradia, pagamento de contas e compra de remédios se tornaram cada vez mais preocupantes dentro de uma rotina em que milhares de mortos se somavam. Sobre essa questão, uma coleta foi realizada contendo uma pergunta sobre quais os principais desafios de se estudar História no período.

As apostilas e vídeos eram enviados sem suporte, assim quando eu tinha dúvida continuava com elas e o aprendizado era difícil pela falta de acesso a internet.. (Resposta Nº 3 - 12/10/2023)

A dificuldade de entender a explicação, muitas vezes a Internet ficava ruim, e também perdia o foco mt rápido em casa com barulhos externos da minha família. (Resposta Nº 10 - 12/10/2023)

A maior dificuldade era acessar o material, muitas coisas não conseguia compreender. Tinha dia que não tinha acesso à Internet, aí acabava perdendo a aula, e com isso, me perdia no assunto. (Resposta Nº 15 - 12/10/2023)

Durante a pandemia, todas as aulas foram realizadas de forma online pelo Google Meet, tanto no final do segundo ano como quase todo o terceiro ano do ensino médio. Era muito difícil se concentrar em todas as aulas, por causa do barulho e também porque as vezes o wifi caía, e aí ficava travando. Pra mim, a ponte do meu raciocínio em história tinha quebrado, porque eu não tava conseguindo entender quase nada, se eu não me engano o assunto era sobre Brasil colônia, que falava sobre cana de açúcar, ouro, café, e eu confundia tudo. Até porque a professora chegou a dar algumas aulas pelo meet, mas aí ficava travando demais, então ela passou a gravar as aulas dela e depois mandava pra gente assistir no drive, o que era realmente muito chato. Mas depois, quando a gente voltou a ter aulas presenciais, até que melhorou um pouco mais. Eu me lembro que deu pra aprender um pouco sobre a Era Vargas. (Resposta Nº 16 - 12/10/2023)

Não tive acesso a materiais/livros de história, tive poucas aulas de histórias e isso acabou dificultando meu aprendizado. (Resposta Nº 22/10/2023)

Após a leitura do conjunto do material, verifica-se de maneira bem explícita como a pandemia se configurou catalisadora de opressões que, quando não matavam a população pobre e negra, aprofundavam as desigualdades existentes. Marilena Chauí (1991) nos aponta como é de praxe da ideologia burguesa o discurso de que direitos humanos existem

para todos. A realidade material nos mostra a falácia dessa suposição e, num Brasil imerso em contradições sociais, ampliadas durante a propagação de uma doença de alta mortalidade, é visível o quanto a educação no Brasil se apresenta como privilégio de poucos. Os exemplos de ausência do acesso à internet, de um lugar estável para estudo, de livros e materiais didáticos mostram o quanto a aprendizagem em História existe sob bases econômicas.

### **Considerações finais**

É poder, pois é conhecimento. (Resposta  
Nº 10 - 12/06/ 2023)

De fato, a História é poder, seu ensino e a maneira como é feito pode promover a manutenção de estruturas de dominação ou contribuir para o processo revolucionário, pode narrar, contar e informar sobre o que europeus brancos lembrados como heróis fizeram no passado ou desconstruir narrativas estabelecidas na memória histórica da nação. A Educação também tem antagonismos, se manifesta de modo bancário ou popular, pensada para as elites ou para as classes populares, têm intenção de instrumentalizar ou libertar. Por fim, percebemos o quanto a disciplina na Educação Popular pôde ser um elemento de mudança na vida e no pensamento dos alunos e alunas de Belém, que agora olham para o passado não como um cemitério de datas e personagens sem sentido, mas o apreendem na vida cotidiana.

Ensinar trazendo os problemas da vida social e política, chamando os discentes para a construção do conhecimento é práxis revolucionária da Educação popular. O alunado não é pensado como lucro nem sua aprovação é tida como produto de propaganda, tal como se vê na educação bancária. Menos ainda devemos considerar caridade ou assistencialismo, o escopo do trabalho feito por esses movimentos é contribuir para mudança da realidade tal como ela existe de forma perversa, seus resultados mostram a possibilidade de transformação na vida de cada sujeito que entra nos cursinhos.

### **Referências**

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe (org). **O Saber Histórico na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: ed. Bertrand, 1989.

CAVALCANTI, Erinaldo. A história sem presente e o ensino sem futuro: representação do tempo no ensino de História pelos alunos da Educação Básica. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 13, n. 33, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180313332021e0109>. Acesso em 16/02/2024.

CERRI, Luis Fernando; Kusnick, Marcelo Roberto. Ideias de estudantes sobre a História - um estudo de caso a partir das representações sociais. Alfenas: **Cultura Histórica & Patrimônio**, v. 2, n.2, 2014. Disponível em: [https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/cultura\\_historica\\_patrimonio/article/view/02\\_art\\_v2n2\\_kusnick-cerri](https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/cultura_historica_patrimonio/article/view/02_art_v2n2_kusnick-cerri). Acesso em 16/02/2024.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. 2ª ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2001.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre Práticas e Representações. Lisboa: DIFEL, 2ª ed., 2002.

CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **Entre Virtudes e Vícios**: educação, sociabilidade, cor e ensino de História. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Notas sobre a formação docente: o saber histórico escolar nos cursos de formação de professores de História. Belém, **Nova Revista Amazônica**, v. 7, n.1, abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6976>. Acesso em 16/02/2024.

CORDEIRO, Paula Máira Alves. **Educação Popular e Emancipação das mulheres**: o que dizem as egressas do cursinho popular Paulo Fonteles, da Rede Emancipa Belém. 2023. 122 Fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFPA, Belém.

CUEVA, Agustín. **A Teoria Marxista**: categorias de base e problemas atuais. São Paulo: Lavrapalavra, 2021.

DIJK, Teun Adrianus. **Discurso e Poder**. São Paulo: Ed. Contexto, 2023.

REDE EMANCIPA DE EDUCAÇÃO POPULAR. **Projeto de Extensão**. Instituto de Ciências da Educação. UFPA. Belém. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere vol. II**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

NOGUEIRA, Adriano; FREIRE, Paulo. **Que fazer? Teoria e Prática em Educação Popular**. Petrópolis: Ed. Vozes, 4ª edição, 1993.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO, 2016.

OLIVA, Anderson. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. Rio de Janeiro: **Estudos Afro-Asiáticos**, v. 25, n. 3, pp. 421-41, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/jSfDJDycj4nzJwRH6W3xzLH/?lang=pt>. Acesso em 16/02/2024.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427>. Acesso em 16/02/2024.

REIS, Aaron Cerqueira. Ideias prévias de estudantes da Educação Básica: um estudo a partir das contribuições da Didática da História. Londrina: **História & Ensino**, v. 27, n. 1, p. 175-194, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/37132>. Acesso em 16/02/2024.

RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Trad. de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. Buenos Aires: **Revista Propuesta Educativa**, Ano 4, n.7, p.27-36. oct. 1992. Tradução de Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução: Maria Auxiliadora Schmidt. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod\\_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf). Acesso em 16/02/2024.

SILVA, Lúcia Isabel da Conceição; CORDEIRO, Paula Máira Alves; JÚNIOR, Jorge Martins Evangelista. Processos de Educação Popular das juventudes negras e periféricas: significados e contribuições da Rede Emancipa de cursinhos populares em Belém – Pará. Rio Grande: **Momento: Diálogos em Educação**, v. 31, n.1, p. 57-74, jan/abr., 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/13676>. Acesso em 16/02/2024.

SOUSA, Israel Soares; SILVA, Severino Bezerra. Por um ensino de História referenciado na Educação Popular. **Revista História Hoje**, Rio de Janeiro, v. 5, n.9, p. 182-204, jun.2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/32>. Acesso em 16/02/2024.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. A história ensinada sob o império da memória: questões de História da disciplina. **Revista História**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/9xN6XXdHwK5xtT6MKwxSsDd/?lang=pt>. Acesso em 16/02/2024.

VALÉRIO, Mário Escorsi. Ensino de História como narrativa secularizada: da nação ao comunitarismo identitário. *In*: ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins; RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. **Guerras de Narrativas em tempos de crise**: ensino de História, identidades e agenda democrática. Cáceres: Ed. Unemat, 2021.