

O ensino de história local e cotidiana para alunos na EPT: uma contribuição na formação de cidadãos críticos para a vida e o mundo do trabalho

Teaching local and everyday history to students at EPT: a contribution to the training of critical citizens for life and the world of work

Recebido: 30/07/2022 | **Revisado:** 29/07/2024 | **Aceito:** 29/07/2024 | **Publicado:** 18/11/2024

Marcus Vinicius Roesler Francisco
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2065-4448>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
E-mail: marvinrofran@gmail.com

Rodrigo Palucci Pantoni
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8644-7118>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
E-mail: rpantoni@ifsp.edu.br

Como citar: FRANCISCO, M. V. R.; PANTONI, R. P. O ensino de história local e cotidiana para alunos na EPT: uma contribuição na formação de cidadãos críticos para a vida e o mundo do trabalho. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 3, n. 24, p.1-25 e14181, nov. 2024. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este trabalho busca compreender como os alunos da EPT apreendem os conhecimentos relacionados à História Local e Cotidiana, além de verificar a influência desses saberes no desenvolvimento crítico e político necessário para uma educação integral e emancipatória, visando uma melhor inserção no mercado de trabalho. Os dados iniciais e parciais coletados subsidiaram a criação de um produto educacional, composto por cinco vídeos voltados para o ensino de História Local. Finalmente, a pesquisa constatou a apropriação e o interesse dos alunos pelos conteúdos propostos, demonstrando que o ensino de História Local e Cotidiana pode aumentar a consciência dos estudantes sobre a realidade, contribuindo assim para uma formação humana integral.

Palavras-chave: História local; Trabalho; Cidadania; EPT.

Abstract

This study aims to comprehend how students in Professional and Technological Education (EPT) acquire knowledge related to Local and Everyday History, as well as to examine the influence of this knowledge on their critical and political development within the framework of comprehensive emancipatory education, ultimately facilitating better integration into the labor market. The initial and partial data collected served as a foundation for the creation of an educational product comprising five videos focused on the teaching of Local History. The research ultimately revealed that students appropriated and showed interest in the proposed content, demonstrating that the teaching of Local and Everyday History can enhance students' awareness of their reality, thereby contributing to their comprehensive human development.

Keywords: History place; Job; Citizenship; EPT.

1 INTRODUÇÃO

A história da educação no Brasil reflete a desigualdade entre seus cidadãos e está intimamente ligada não apenas à fragilidade econômica de seu povo, mas também à sua caracterização política e social.

Segundo Freire (1996), ensina-se política na escola, consciente ou inconscientemente, pois nossa visão e percepção influenciam todas as decisões. Isso se evidencia quando escolhemos um livro didático em detrimento de outro, quando damos mais ênfase a uma matéria do que a outra ou quando priorizamos determinados aspectos do currículo em detrimento de outros.

A disciplina de história, tanto no mundo quanto no Brasil, enfrenta atualmente o desafio de romper com o ensino pragmático focado nos grandes feitos de figuras notáveis do passado e com a formação de uma memória social coletiva, frequentemente moldada por conveniências históricas, políticas e sociais.

Nas palavras de Barbosa (2006):

É importante observarmos ainda que, para esta história – conteúdo dos currículos no Brasil até, pelo menos, a segunda metade da década de 1980 -, a apropriação do conhecimento é concebida como um acúmulo de informações, efetuado, no mais das vezes, através da memorização mecânica do conhecimento universal com larga carga de superficialidade. A parte relevante desse conteúdo é apresentada sob a forma de culto aos sujeitos históricos, de glorificação dos atos individuais, portanto, uma história personalista que enfatiza determinadas datas, personalidades e fatos isolados de patriotismo (Barbosa, 2006, p. 58).

Romper com as amarras do capital implica desvendar o passado, valorizando as raízes que formaram nossa sociedade e seus trabalhadores. Não se trata de reescrever a história, mas de acrescentar significado a ela, interpretando-a à luz das múltiplas determinações de povos e culturas que moldaram a realidade atual.

Assim, o ensino de história deve considerar não apenas as especificidades da realidade local de cada aluno, mas também suas experiências e aspirações futuras, evitando um distanciamento entre os conhecimentos propostos pelo professor e a apropriação desses saberes pelo aluno.

A experiência do aluno tem necessidade da cultura [do saber ensinado], para sair da aproximação, para se desembaraçar dos estereótipos, para conseguir a síntese dos inúmeros acontecimentos que entreviu e para se libertar da pressão difusa das ideologias dominantes (Snyders, 2001, p. 313).

A desvinculação do conhecimento geral com sua origem dificulta o processo de ensino e aprendizagem, acarretando uma aprendizagem passiva e com pouca

interação, onde o indivíduo tem dificuldades para conhecer a si próprio, seu mundo e onde se situa nele.

Para Basso e Mazzeu (1995):

A formação da postura crítica do aluno depende tanto da apropriação do conhecimento já produzido como do processo de produção desse conhecimento. A participação ativa do aluno significa, ao longo do processo educacional, tornar-se sujeito de sua relação com o conhecimento e com o processo de apropriação desse conhecimento. A criticidade é um modo de relação com a informação que supera o modo espontâneo e irrefletido de conhecer (Basso; Mazzeu, 1995, p. 5).

É por meio da aproximação do aluno com a História Local que ele desenvolve a percepção de sua própria importância e a de sua comunidade no conjunto dos feitos humanos, elaborando pensamentos críticos sobre eventos passados e temas atuais.

O estudo da História Local e Cotidiana permite ao estudante analisar criticamente seu entorno, expressar opiniões e apresentar ideias, participando ativamente da sociedade. Isso o torna consciente de sua identidade, suas origens, sua realidade e o mundo em que está inserido.

O processo de construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente em sua formação social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer (Zamboni, 1993, p. 7).

É, portanto, desse incremento de criticidade, onde o estudante aprimora sua compreensão do mundo, que surge a evolução social, cultural e econômica, atribuindo a cada um o papel de protagonista, capaz de ler sua realidade, identificar sua complexidade e desafios, e propor soluções.

O Ensino Profissional e Tecnológico, diante disso, não pode e não deve se eximir de tratar o estudo da História Local como um mecanismo emancipatório das amarras do capital, formando educandos críticos e omnilaterais, preparados para o mundo do trabalho em geral, e não para uma função específica. Esses educandos devem ser inseridos numa sociedade em transformação, na qual eles podem e devem atuar, não como sujeitos passivos, mas como protagonistas de seu próprio desenvolvimento, em um processo dialético constante.

Este trabalho tem como objetivo geral compreender de que forma a apreensão dos saberes relacionados à História Local e Cotidiana é realizada por alunos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), assim como verificar a influência destes conhecimentos para o desenvolvimento crítico e político para a educação integral emancipatória e superação social, visando a melhor inserção destes no mundo do trabalho. Ainda, os objetivos específicos são: identificar, através de uma roda de conversa, como os educandos pesquisados compreendem o conhecimento local e

cotidiano como ferramenta útil no desvelamento e modificação da realidade; conhecer, através do discurso, como os pesquisados percebem a utilização de recursos áudio visuais na apropriação do conhecimento e de que forma isso deve acontecer; elaborar como produto educacional uma *playlist* de cinco vídeos sobre a história local e cotidiana do município de Sertãozinho-SP, com duração entre quatro e seis minutos cada, com base no referencial teórico e bases conceituais; aplicar o produto educacional, bem como analisar e discutir seus resultados e; compreender, o nível de conhecimento da turma do primeiro ano do curso técnico em química, em relação aos problemas relacionados com o local e o cotidiano do município de Sertãozinho-SP.

2 HISTÓRIA LOCAL E COTIDIANA E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICO

A História, reconhecida como ciência desde o século XVIII, teve seus métodos historiográficos modificados ao longo do tempo, incorporando novas fontes e perspectivas, inclusive sobre o cotidiano. No entanto, muitas vezes manteve o foco nos grandes acontecimentos históricos protagonizados por figuras notáveis do passado.

Em 1929, na França, surgiu um movimento conhecido como Nova História. Este movimento tinha como objetivo implantar uma nova historiografia, diversificando as fontes históricas, que até então eram focadas principalmente em documentos oficiais. A partir desse ponto, passou-se a considerar fontes de diversas origens, incluindo narrativas locais, dando voz a diferentes grupos e valorizando as motivações e intenções pessoais e coletivas como base para a análise dos eventos históricos.

Segundo Burke (1992), a Nova História considerava não apenas fragmentos, mas toda a atividade humana:

[...] nos últimos trinta anos nos deparamos com várias histórias notáveis de tópicos que anteriormente não se havia pensado possuírem, como por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira, os gestos, o corpo. (...) O que era previamente considerado imutável é agora encarado como uma “construção cultural” sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço (Burke, 1992, p. 11).

Para Samuel (1990):

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (Samuel, 1990, p. 220).

Embora o ensino de História Local e Cotidiana possa revelar a natureza das origens dos fatos históricos e manter seu amplo sentido histórico, é fundamental que, sempre que possível, esteja vinculado à história nacional e mundial.

Segundo Schmidt e Cainelli (2010), é comum nas escolas a oposição entre o ensino de História Local, Nacional e Global, como se houvesse um processo excludente entre eles. No entanto, os autores argumentam que essa contraposição é cientificamente incorreta e contraproducente para os objetivos pedagógicos, uma vez que o local está intrinsecamente ligado ao universal.

De acordo com Alves (2006):

fere-se à História o papel de encontrar no passado pontos de referência, de nos fornecer as origens, as genealogias e as ligações civilizacionais e até de nos ancorar face à fugacidade do presente. Mas, numa perspectiva mais prospectiva, também se lhe atribui a função de ajudar os alunos na construção da sua identidade pessoal, nacional e civilizacional [...] (Alves, 2006, p. 68).

Segundo Silva (1990):

A historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças, a multiplicidade. A historiografia regional tem ainda a capacidade de apresentar o concreto e o cotidiano, o ser humano historicamente determinado, de fazer a ponte entre o individual e o social. [...] (Silva, 1990, p. 13).

Contudo, é na demonstração de sua identidade, considerando sua diversidade e diferença, que o educando se percebe sujeito histórico fazedor da história.

Conforme Bezerra (2007):

O sujeito histórico, que se configura na inter-relação complexa, duradoura e contraditória entre as identidades sociais e as pessoais é o verdadeiro construtor da História. Assim é necessário acentuar que a trama da História não é resultado apenas da ação de figuras de destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais ou coletivos (Bezerra, 2007, p. 45).

Segundo Schmidt e Cainelli (2010):

A História local facilita, também a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas com base em distintos sujeitos da História, bem como de histórias que foram silenciadas, isto é que não

foram institucionalizadas sob forma de conhecimento histórico". Tudo isso possa estar contribuindo para que os alunos se percebam como parte integrante dessa história, ou melhor sujeitos dessa história (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 114).

Assim, o ensino de História Local e Cotidiana possui o potencial de desenvolver no aluno a capacidade de entender e transformar sua realidade. A História Local pode contribuir significativamente para a formação humana integral, pois, ao destacar as diversidades e peculiaridades que moldam o cotidiano do aluno, promove o desenvolvimento de sua autoestima e criticidade. Isso permite e incentiva o aluno a se reconhecer como um sujeito histórico capaz de alterar a realidade ao seu redor.

A subjetividade humana emerge como elemento na aprendizagem a partir da realidade vivida, das relações que o estudante constrói em sociedade e com o espaço ocupado. Considera também as interpretações desse sujeito a partir de suas análises e construções possíveis pela participação em sociedade (Callai; Copatti; Oliveira, 2018. p. 8).

Ao deixar de considerar apenas eventos distantes e estáticos, frequentemente fragmentados, essa nova abordagem historiográfica foca em uma história mais presente e dinâmica. Ela incorpora fenômenos históricos regionais e locais, construídos por pessoas comuns. Essa identificação com a história promove o sentimento de pertencimento nos alunos e fomenta uma narrativa mais participativa e plural, onde todos têm a oportunidade de ter voz.

Segundo Fernandes (1995):

Hoje, todos nós sabemos que a finalidade básica do ensino de história na escola é fazer com que o aluno produza uma reflexão de natureza histórica, para que pratique um exercício de reflexão crítica, que o encaminhe para outras reflexões, de natureza semelhante, na sua vida e não só na escola. Afinal de contas, a história produz um conhecimento que nenhuma outra ciência produz e nos parece fundamental para a vida do homem – indivíduo eminentemente histórico. (Fernandes, 1995, p. 03).

Nesse contexto, o estudo do município é essencial para a formação humana integral, pois permite que o aluno descubra suas origens e se veja como parte integrante e formadora da história.

Segundo Callai e Zarth (1988), estudar o município proporciona ao educando a oportunidade de analisar o mundo a partir de uma perspectiva que abrange todos os aspectos e a complexidade do local onde vive diariamente.

O estudo do município permite que o aluno constate a organização do espaço, possa perceber nele a influência e a interferência dos vários segmentos da sociedade, dos interesses políticos e econômicos ali existentes e também de decisões externas ao município, confrontando-se inclusive com interesses locais e da população que ali vive (Callai, 1995, p. 34).

Ao delimitar o espaço e o tempo específicos da localidade, permite-se uma análise aprofundada dos mecanismos sociais e históricos que a formaram, sem, no entanto, isolá-la de suas múltiplas interações com outras localidades, bem como com o país e o mundo.

Para Callai (1995), a construção da cidadania depende da apropriação de conhecimentos que possibilitam a leitura do mundo em que se vive, permitindo ao aluno compreender e reconhecer esse mundo, inferindo ideias e mudanças. Segundo a autora, esse aprendizado deve capacitar o educando a responder perguntas como: “Quem sou eu? Onde vivo? Como vivo? Com quem?” Ao responder a essas perguntas, estamos definindo nossa identidade, reconhecendo nossa história e identificando nosso espaço e pertencimento ao mundo (Callai, 1995, p. 31).

Portanto, é através da História Local e Cotidiana que o aluno pode desvendar sua realidade e se perceber como um cidadão inserido na história e protagonista crítico da sociedade em que vive. Nesse sentido, cabe ao professor incentivar o interesse do aluno por sua própria história e a de sua comunidade, revelando a realidade que o cerca, criando significados e promovendo a formação crítica necessária para o exercício da cidadania.

Segundo Callai, Copatti e Oliveira (2018):

A produção de significados para a construção da cidadania, no processo educativo, passa pela atuação social dos sujeitos envolvidos na aprendizagem. Tratar de cidadania na escola envolve abordar questões da prática e vivenciar estas experiências na realidade da vida cotidiana (Callai; Copatti; Oliveira, 2018, p. 9).

Quando o educador adota uma abordagem passiva no ensino de História, ele perpetua as condições sociais que está ensinando, mantendo o foco nas classes dominantes e impedindo o desenvolvimento do pensamento crítico.

Ao excluir a participação das classes menos favorecidas, o educador privando essas pessoas de se identificarem com sua própria história, desencorajando sua atuação e participação como sujeitos ativos na formação do presente e na construção do futuro.

O ensino da história local trata das especificidades das localidades, tem uma grande importância, pois ele pode de diferentes formas apresentar aos alunos uma história que parta de um acontecimento ou de um cotidiano que eles conhecem empiricamente e, assim, estudar

e relacionar os acontecimentos locais com os acontecimentos globais (Paim; Picolli, 2007, p.114).

Para Nogueira e Silva (2010), o ensino da História Local é o caminho para uma educação voltada à formação do cidadão crítico e participativo.

O aluno, quando entra na escola, já é um cidadão, mas um cidadão que precisa, aos poucos, ir construindo as bases da sua cidadania, conhecendo-se e conhecendo a sociedade em que vive. Uma educação patrimonial, realizada por meio do ensino da história local, é uma forma de a escola cumprir seu papel social, atuando na formação desse cidadão (Nogueira; Silva, 2010, p.241).

Ao explorar a pesquisa e a discussão sobre as relações individuais e sociais, o aluno começa a conectar suas experiências e conhecimentos cotidianos com as realidades materiais que enfrenta, permitindo-lhe agir de forma crítica e política sobre essa realidade, sempre consciente de seu papel na história passada, presente e futura.

Estabelecendo esse diálogo com a realidade, o aluno vê seu cotidiano como parte de um processo histórico contínuo, e não como algo isolado.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial como instituição formal que pode proporcionar aos alunos novas perspectivas sobre o conhecimento, facilitando a compreensão do mundo ao seu redor.

Além disso, ao entender a integração entre espaço e tempo, o aluno percebe que a realidade à qual está integrado não se formou isoladamente, mas faz parte de um conjunto de fatores próprios de grupos e sociedades locais. Através das interações sociais, essas sociedades desenvolvem sua cultura e estrutura social.

O ensino de História Local e Cotidiana, portanto, tem o potencial de transformar o aluno, desenvolvendo empatia e alteridade, e ampliando seu processo civilizatório. Isso ocorre à medida que ele passa a respeitar igualmente aqueles que vivem o presente de maneira desigual, seja do ponto de vista econômico, religioso, étnico ou cultural, devido a processos históricos.

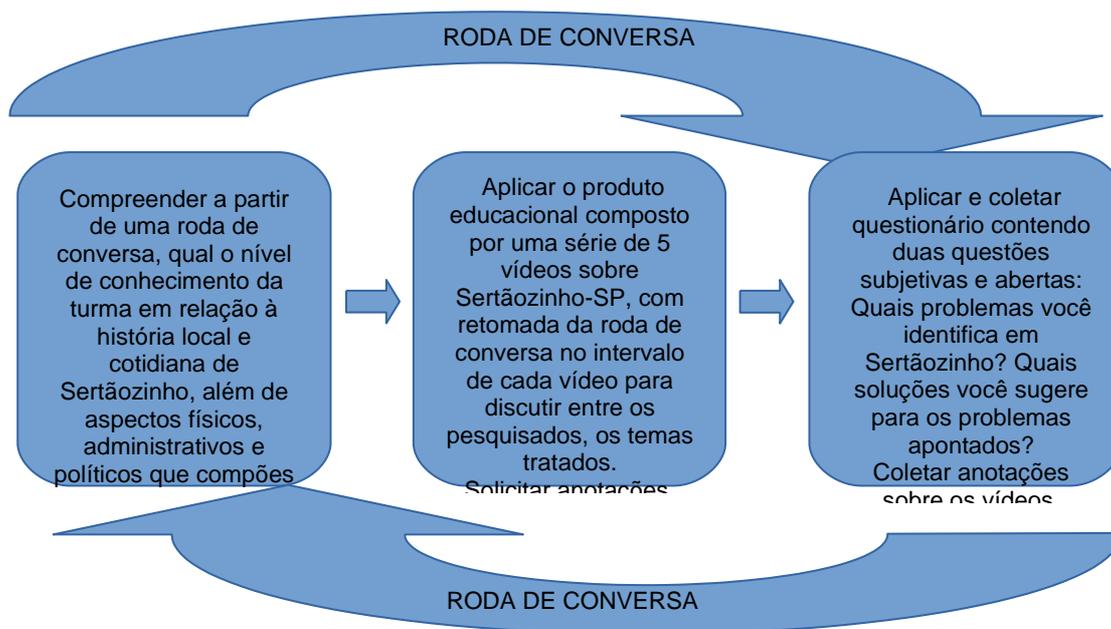
3 METODOLOGIA

Esta seção tem como objetivo detalhar como foram atingidos os objetivos geral e específicos da pesquisa, além de apresentar de forma sucinta os métodos utilizados para a elaboração e aplicação do produto educacional intitulado “Cinco vídeos, com duração entre 4 e 6 minutos, para o ensino de História Local e Cotidiana como contribuição para a Formação Humana Integral”.

A Figura 1 apresenta as etapas da metodologia adotada. A primeira etapa envolve uma roda de conversa com os participantes da pesquisa para avaliar o nível de conhecimento da turma sobre a História Local e Cotidiana de Sertãozinho, além de

discutir aspectos físicos, administrativos e políticos da região. A segunda etapa consiste na aplicação do produto educacional, apresentando vídeos e promovendo uma roda de conversa após cada exibição. A última etapa é dedicada à avaliação do produto educacional, coletando dados por meio de um questionário aberto.

Figura 1: Síntese das etapas da Metodologia



Fonte: Autores.

Este trabalho teve como sujeitos da pesquisa os alunos da turma do primeiro ano do Ensino Médio integrado ao curso técnico de Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Sertãozinho-SP (lôcus da pesquisa). Além disso, teve como característica elementos de pesquisa-ação, motivo que colocou o próprio pesquisador também na qualidade de participante.

O IFSP Campus Sertãozinho-SP, criado em 1996, a partir de uma associação entre a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação, através da Escola Técnica de São Paulo (ETF-SP) e a Prefeitura de Sertãozinho-SP como uma Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), passou por longos anos de luta e desafios, até que em 29 de dezembro de 2008, a partir da promulgação da Lei nº 11.892 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a unidade passou a ser reconhecida como Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Sertãozinho, oferece cursos técnicos integrados ao ensino médio em Química e Automação Industrial, além de atuar na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos, onde oferece o curso Técnico em Mecânica também na modalidade integrada.

O campus também disponibiliza cursos técnicos concomitantes/subsequentes em Administração, Eletrônica, Eletrotécnica e Marketing, além do curso Técnico Subsequente em Cervejaria, exclusivo para portadores de diploma de ensino médio com mais de 18 anos.

Adicionalmente, o Campus Sertãozinho oferece cursos superiores em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Licenciatura em Química, Licenciatura em Letras, e o Programa Especial de Formação de Docentes para a Educação Básica, além do curso de Mestrado Profissional em EPT – ProfEPT.

Figura 2: Localização de Sertãozinho no mapa do estado de São Paulo



Fonte: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:SaoPaulo_Municip_Sertaozinho.svg

Por ser aluno do curso de Mestrado Profissional em EPT do Instituto Federal de São Paulo, o autor escolheu o Campus Sertãozinho, onde estuda e, portanto, possui maior familiaridade, como lócus para a aplicação de sua pesquisa e do produto educacional proposto.

A escolha do curso Técnico em Química foi motivada pelo fato de que, além da EPT, ele possui bases no campo das ciências naturais, o que incentivou o pesquisador a trabalhar as ciências sociais, especialmente o ensino de História Local, contribuindo assim para a formação humana integral desses alunos.

Este trabalho baseou-se na pesquisa qualitativa, com foco em uma roda de conversa com a participação do pesquisador, caracterizando-se como pesquisa-ação. A metodologia utilizada para o tratamento dos dados coletados foi a Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016). A ATD e suas fases de unitarização e categorização são discutidas na seção 5, mais especificamente nas subseções 5.1 e 5.2.

Essas categorias emergentes, juntamente com as percepções subjetivas do pesquisador a partir de suas vivências e aprendizados, baseadas no referencial teórico e nas bases conceituais para a formação humana integral, darão origem a um metatexto.

Embora Vieira (2009) aponte como ponto positivo a aplicação de questionários via internet, uma vez que essa modalidade traz vantagens ao pesquisador e aos respondentes pela rapidez na distribuição e processamento, o pesquisador optou pela aplicação presencial do questionário devido ao grupo reduzido de respondentes, localização certa e acesso disponível. Além disso, a aplicação conjunta com a roda de conversa e o produto educacional exigia essa abordagem.

A pesquisa teve início após a aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP-IFSP), conforme parecer n. 5.379.301 de 29 de abril de 2022. Foram recolhidos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), nos quais pais e representantes legais de alunos menores de idade autorizaram a inclusão desses alunos na pesquisa. Além disso, foram obtidos os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), nos quais os próprios alunos menores de 18 anos, com a anuência de seus pais e/ou responsáveis, autorizaram sua participação na pesquisa.

Inicialmente, foi realizada uma coleta de dados de forma virtual, a partir de redes sociais abertas e públicas, com o objetivo de conhecer e entender parte da trajetória de vida e acadêmica dos estudantes participantes da pesquisa.

Buscou-se aplicar tanto o produto educacional objeto deste trabalho quanto a pesquisa a ele vinculada de forma presencial. O intuito foi permitir uma maior aproximação com os pesquisados, possibilitando uma melhor análise dos textos e do discurso, a partir da leitura de gestos e outras expressões que pudessem enriquecer o processo, gerando novos questionamentos a partir dessas percepções.

A opção pelo roteiro no formato semiestruturado permitiu ao pesquisador fazer comentários e novos questionamentos aos entrevistados, possibilitando eventuais esclarecimentos frente a possíveis dúvidas e proporcionando aos participantes maior liberdade para se expressarem, tornando-os sujeitos ativos da pesquisa.

Para a aplicação da pesquisa e do produto educacional, foram utilizados, além de recursos tradicionais como lousa, papel e lápis, recursos digitais como notebook, caixa de som e projetor.

Os vídeos educacionais também atendem às demandas dos educandos por novas tecnologias, trazendo música e animações, além de poderem ser acessados diretamente pelo YouTube.

Estes mecanismos e formatos atendem o conceito de integração dos educandos como novas tecnologias, como defende Oliveira (2016):

A nossa sociedade passa por momentos de transformações. Estas mudanças ocorrem devido às novas tecnologias de informação e comunicação, que aos poucos, vão se interligando a atividade educativa. A revolução da informática trouxe consigo inúmeros impactos que, por sua vez, atingiram diversas áreas sociais. A educação não escapa dessa mudança. Cada vez mais a tecnologia se faz presente na escola e no aprendizado do aluno, seja pelo uso de

equipamentos tecnológicos seja por meio de projetos envolvendo educação e tecnologia (Oliveira, 2016, p. 51).

Bezerra (2017) destaca que as novas formas de interação virtual em tempo real atendem às necessidades dos educandos, possibilitando-lhes uma aprendizagem ativa e significativa.

É importante frisar o comprometimento do pesquisador com as múltiplas dimensões envolvidas no processo, abrangendo aspectos históricos, políticos, geográficos, culturais, éticos e raciais.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

A pesquisa traz como produto educacional uma *playlist* composta por cinco vídeos de curta duração que tratam de assuntos relacionados à História local e cotidiana do município de Sertãozinho-SP, bem como sua formação política e organizacional.

Os vídeos apresentam os seguintes temas e durações: A criação do município de Sertãozinho (5m:31s); Turismo e Lazer em Sertãozinho (3m:36s); Composição física e geográfica em Sertãozinho (4m:35s); Economia e Infraestrutura de Sertãozinho (6m:38s); Organização política e administrativa de Sertãozinho (5m:48s). A tabela 1 detalha as características das informações de cada um.

Os vídeos não possuem legenda própria, uma vez que sua reprodução dar-se-á pela plataforma YouTube que disponibiliza esse serviço.

Os vídeos têm acesso livre e gratuito por meio da lista de reprodução <https://www.youtube.com/playlist?list=PLYygmX1Dy6ajmLTEcegMISaf7EEe2b9Hc>.

Tabela 1: Resumo das informações do produto educacional

Vídeo	Importância	Assunto
A criação do município de Sertãozinho	Contextualizar de forma histórica os primeiros anos de colonização.	A história de criação do município de Sertãozinho-SP.
Turismo e Lazer em Sertãozinho	Apresentar áreas de lazer como parques e praças, além de teatros e museus como espaços de desenvolvimento humano.	Áreas do município destinadas ao lazer cultural e esportivo com reflexo no turismo de Sertãozinho-SP.
Composição física e geográfica em Sertãozinho	Aproximar os educandos da formação geomorfológica aproximando-os da importância e responsabilidade quanto aos recursos naturais	Rios, riachos, lagos e outros corpos d'água que se localizam em Sertãozinho-SP, além do clima, relevo e formação do solo agricultável do município.

Vídeo	Importância	Assunto
Economia e Infraestrutura de Sertãozinho	Discutir os processos econômicos do passado e sua consequência e importância nos dias atuais.	A história econômica do município, a criação de portos e ferrovias que permitiram o seu desenvolvimento. O processo de migração e imigração, a produção de café e da cana-de-açúcar, industrialização atual e dados socioeconômicos populacionais.
Organização política administrativa de Sertãozinho	Apresentar o poder executivo e legislativo, seus processos legais e eleitorais, além do papel de secretaria, da procuradoria e do poder judiciário no município.	Eleições e funcionamento do poder executivo com suas secretarias. O poder legislativo municipal. A presença do poder judiciário.

Fonte: Autores.

Todos os vídeos, após reproduzidos, foram acompanhados de abertura de roda de conversa com a participação do pesquisador, caracterizando a presença de uma pesquisa ação. Segundo Moran (1994):

Os meios podem ser utilizados também como instrução, informação, formas de passar conteúdos organizados, claros e sequenciados. Principalmente o vídeo instrucional, educativo, é útil para o professor, porque lhe dá chance de completar as informações, reforçar os dados passados pelo vídeo. Eles não eliminam o papel do professor. Antes ajudam-no a desenvolver sua tarefa principal que é a de educar para uma visão mais crítica da sociedade (Moran, 1994, p.21).

A escolha dos vídeos e rodas de conversa deu-se a partir da convicção do pesquisador na construção do conhecimento a partir do diálogo, do debate e da mediação, e está alicerçada nas práticas pedagógicas modernas de integração entre o homem e as tecnologias, colaborando, portanto, para a formação humana integral.

A elaboração dos referidos vídeos originou-se a partir da pesquisa bibliográfica e visa a aproximação do educando à sua história local e cotidiana através da apropriação de conhecimentos que permitam o educando desnudar a realidade em que está inserido permitindo-o consciente de seu papel como sujeito histórico formador e transformador do mundo em que vive.

Embora corrobore para um processo de ensino e aprendizagem mais adequados aos tempos atuais, o vídeo, segundo Ferrés (1996), não pode e não deve substituir os meios didáticos tradicionais, mas sim readequá-los, tomando o aluno como centro desse processo de aprendizagem, sob pena de tornar o vídeo apresentado mero instrumento de ilustração para aquilo que o professor discursa.

O uso coerente do vídeo – como recurso audiovisual comprometido com a ruptura das práticas pedagógicas tradicionais – deve centrar-se

mais no processo e menos no produto. O professor que faz uso do vídeo com essa consciência procura extrapolar a simples exibição de programas pré-prontos, envolvendo o aluno para que este participe do processo, seja criando novos materiais, seja interferindo de maneira criativa em materiais já existentes (Ferrés, 1996, p.11).

De acordo com Zabala (1998), para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira satisfatória, o professor deve desvelar a realidade da aula, dominar as múltiplas variáveis que a envolvem e dessa forma planejar, para somente depois aplicar e avaliar.

Nesse sentido, tanto os vídeos objetos desse trabalho, quanto as rodas de conversa que o sucedem devem ser elaborados a partir de objetivos educacionais, cujo início e fim sejam conhecidos tanto pelo educador quanto pelo educando.

Entre outras, Zabala (1998) defende a exposição, a observação e o debate como parte das atividades essenciais à prática educativa.

[...] introduzir nas diferentes formas de intervenção aquelas atividades que possibilitem uma melhora de nossa atuação nas aulas, como resultado de um conhecimento mais profundo das variáveis que intervêm e do papel que cada uma delas tem no processo de aprendizagem dos meninos e meninas (Zabala, 1998).

Vale destacar a importância das etapas metodológicas anteriores para subsidiar o pesquisador na elaboração do produto educacional. A aproximação com os sujeitos da pesquisa e suas múltiplas determinações permite perceber outras vozes dos sujeitos, suas vivências e ideologias, como tão bem descreveu Pêcheux (1997). Este esforço do saber, atrelado ao estabelecimento de pontos fortes e fracos, permite, a partir de Kaplún (2003), a elaboração de um produto cheio de sentidos e significados, que possa de fato, facilitar a apropriação dos saberes.

Antes, porém, torna-se importante apresentar ao leitor uma resumida síntese das bases conceituais envolvidas neste processo de elaboração de forma a permitir uma melhor compreensão dos caminhos traçados, sempre objetivando a formação integral para o mundo do trabalho.

As relações de ensino e aprendizagem entre professores e educando foram ao longo da história movidas por condições, segundo Bernstein (2003), de enquadramento e classificação, e na medida em que se modernizou no tempo, esse processo passou cada vez mais ser completado por múltiplas interações oriundas de diferentes características, sejam étnicas, culturais ou sociais. Essas novas relações, possíveis graças às lutas históricas que possibilitaram a semente de uma universalização da educação frente a outra destinada exclusivamente à elite beneficiada, permitiram a inserção nos currículos e espaços escolares daqueles saberes cotidianos próprios da diversificação.

Tais conquistas permitiram uma maior autonomia inclusive por parte dos gestores e professores, que na ânsia de diminuir o estranhamento dos alunos com seus objetos de estudo, passaram a buscar em produtos educacionais diversos uma

forma de dirimir o abismo social existente, fazendo da escola um lugar de reflexão, assimilação e desenvolvimento, não apenas dos saberes historicamente acumulados, mas também do autoconhecimento.

Vale ressaltar que é a partir da escolha daquilo que se quer desenvolver junto aos educandos que o professor passa a selecionar os conteúdos, determinando a forma do produto, seu caminho e em quais situações aplicar, de forma a sensibilizar seu público-alvo, que deve ser previamente escolhido, levando-se em consideração sua estrutura cognitiva, conforme descreve Piaget (1971), bem como suas origens culturais e sociais, conforme relata Freire (2011).

Segundo Shulman (2015), o modo de representar e apresentar o conteúdo é que faz ou não com que o aprendizado aconteça. Entre outras categorias do conhecimento propostas pelo autor, a que mais influenciou a educação e seu processo de ensino e aprendizagem foi, sem dúvida, a do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, que nas palavras de Shulman (2015) é:

[...] a combinação de conteúdo e pedagogia no entendimento de como tópicos específicos, problemas ou questões são organizados, representados e adaptados para os diversos interesses e aptidões dos alunos, e apresentados no processo educacional em sala de aula (Shulman, 2015).

Para Bernstein (2003), a recontextualização pedagógica permite que o conteúdo, mediado pela subjetividade do professor e do grupo escolar, seja transformado em informações que os alunos possam apropriar e transformar em conhecimento. É, portanto, através dessa recontextualização que tanto a escola quanto os professores selecionam, com base em suas próprias ideologias, a forma como esses conhecimentos devem ser transmitidos aos alunos.

Kaplún (2003) argumenta que o material educativo pode ser tanto um facilitador do processo de aprendizagem quanto uma mediação entre professores e alunos, capaz de ampliar suas capacidades sensoriais, emocionais ou habilidades. Segundo o autor, essa construção educativa é composta por três eixos principais: conceitual, pedagógico e comunicacional.

O eixo conceitual refere-se à escolha do tema principal, dos temas secundários e dos conteúdos que devem ser selecionados para aproximar os educandos dos saberes a serem trabalhados. Nesse momento, é crucial considerar as múltiplas determinações que compõem tanto o aluno quanto sua realidade, a fim de criar significado nos conteúdos escolhidos.

Portanto, é necessário desenvolver um caminho que, ao ser percorrido, permita a construção e/ou desconstrução de aprendizagens através de percepções, concepções, emoções, valores e saberes. Se é através do eixo pedagógico que esse caminho é construído, o eixo comunicacional, por sua vez, aborda a forma como esse caminho deve ser percorrido, sempre levando em conta as várias multiplicidades dos diversos indivíduos.

4. 1 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL E COLETA DE DADOS

Iniciou-se a pesquisa com os alunos do 1º ano do curso técnico em Química integrado ao ensino médio através de uma roda de conversa visando aproximar pesquisador e pesquisados, não apenas através da troca informal de informações pessoais, como também de suas vivências e multidiversidades.

Como forma de minimizar qualquer tipo de formalismo que viesse a inibir a autenticidade e espontaneidade dos sujeitos participantes da pesquisa, o pesquisador não solicitou que o grupo fosse disposto em círculo ou qualquer outro formato, permitindo aos pesquisados permanecerem no espaço que melhor lhes conviessem.

Segundo Freire (2011) os círculos de cultura são a base para a prática da pedagogia democrática e a construção do conhecimento só é possível através do diálogo. Ainda, o diálogo é uma necessidade da própria existência:

[...] se é dizendo a palavra com que, 'pronunciando' o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. [...] [o diálogo] é um ato de criação (Freire, 2011, p. 79).

Dessa forma, o pesquisador assumiu o papel de coordenador e mediador e procurou manter o foco de conversa na roda, para tal separou os educandos do 1º ano de química em duas turmas de 15 alunos cada, número que julgou possível a manutenção do diálogo entre todos os participantes, além de atender aos procedimentos do Instituto Federal para o enfrentamento da Covid-19. Vale ressaltar a ausência de convidados externos para a roda.

Outra preocupação do pesquisador foi retomar o fio da meada toda vez que o foco a respeito do assunto proposto fora perdido ou desviado, tratar novas questões trazidas à tona pelos participantes e evitar a concentração da conversa entre duas ou poucas pessoas para não transformar a roda num debate polarizado, além de desenvolver encaminhamentos e informações.

É através da facilitação do diálogo que o pesquisador permite o desenvolvimento de reflexões coletivas por parte dos pesquisados acerca do assunto a ser pesquisado.

Vale ressaltar que ao contrário de se ver obrigado a impor um tempo de fala aos participantes, o pesquisador mediador da roda precisou estimular a participação de todos para que as contribuições da turma pudessem promover o desenvolvimento de reflexões individuais e coletivas, expondo as multiplicidades dos diversos participantes.

Esse estímulo, contudo, se deu de forma focada no participante, sem que houvesse qualquer tipo de indução a uma outra opinião, guardando o mediador para si os aspectos subjetivos de sua compreensão acerca do assunto.

Torna-se importante frisar a subjetividade do pesquisador na condução da análise metodológica da roda.

Após a apresentação do mediador como pesquisador e aluno do Instituto Federal de São Paulo, Campus Sertãozinho-SP, foi explicado aos educandos um pouco sobre o tema pesquisado no trabalho e dado a estes a palavra para que pudessem se apresentar e se expressar.

A abertura da roda de diálogo foi iniciada a partir da contextualização do conceito de história, em especial o de história local como espaço de vivências, de práxis, do pensar e do viver, e do papel da história do local na construção do saber histórico.

O pesquisador procurou discutir com os pesquisados o papel do conhecimento histórico local e cotidiano na formação de cidadão críticos, questionando o desnudar da consciência histórica como ferramenta ou não para a constatação de problemas sociais, do trabalho e sua capacidade de inferir e propor mudanças.

O pesquisador estimulou a participação de todos na contribuição e proposição dos conteúdos a serem trabalhados pelo grupo, sempre levando em consideração as relações dialéticas entre aquilo que se fala e aquilo que se pensa.

Em seguida, o pesquisador convidou a turma a assistir a cinco vídeos de curta duração acerca do município de Sertãozinho-SP, com os seguintes temas: A criação do município de Sertãozinho (5:31); Turismo e Lazer em Sertãozinho (3:36); Composição física e geográfica em Sertãozinho (4:35); Economia e Infraestrutura de Sertãozinho (6:38); Organização política e administrativa de Sertãozinho (5:48).

Foi solicitado aos participantes que anotassem suas impressões acerca dos vídeos assistidos, como a importância ou não dos temas, suas possíveis implicações e aplicações, além de sugestões de incremento ou supressão de assuntos e informações, enfim tudo aquilo que desejassem.

Após a apresentação de cada vídeo educacional, o pesquisador deu a palavra ao grupo para que se expressarem.

Após a execução dos vídeos, novamente foi aberta a roda de diálogos onde os participantes puderam descrever suas impressões acerca dos conteúdos apresentados de forma a discutirem a importância de cada assunto bem como sua vinculação com o estudo da história local e cotidiana e como isso pode ou não colaborar para uma melhor interação dos sujeitos com a realidade que os cerca, permitindo assim não só entendê-la a partir de preceitos históricos e cotidianos de significados e vivências, como também modificá-la.

Por fim, os educandos foram convidados a responderem duas questões abertas sobre Sertãozinho: A - Quais problemas você identifica em Sertãozinho-SP? B - Quais soluções você propõe para os problemas apresentados?

A pesquisa, visou aferir se os pesquisados têm consciência de sua realidade e de seu papel como sujeito formador da história e como a história local e cotidiana pode contribuir para estes processos de intervenção na realidade promovendo mudanças num processo cíclico e dialético do ser com o meio em que vive e trabalha.

Ao todo a pesquisa contou com 26 participantes classificados de acordo com sua participação, conforme descrito na etapa de coleta e tratamento dos dados. O resultado apresentado deu-se através da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016).

Vale ressaltar a percepção subjetiva do pesquisador quando da análise do texto e do discurso envolvidos no processo, típico das pesquisas qualitativas, além do cuidado na atenção dispendida ao processo de ensino e aprendizagem durante toda a elaboração e aplicação do produto educacional e da pesquisa, oportunizando aos participantes a apropriação dos conhecimentos propostos, para além dos resultados esperados.

5 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e utilizou a Análise Textual Discursiva (ATD) como ferramenta metodológica para a análise dos dados coletados. A ATD, situada entre a Análise de Conteúdo e a Análise do Discurso, pertence ao domínio das análises textuais. Segundo Moraes e Galiazzi (2016), essa metodologia assume pressupostos que a colocam entre os extremos das outras duas, porém, dentro da pesquisa qualitativa, as diferentes metodologias têm seus usos e objetivos específicos e não se excluem mutuamente.

Na ATD, os textos dos pesquisados são reduzidos a unidades de sentido por meio dos processos de unitarização, descontextualização e recontextualização. Em seguida, essas unidades são aglutinadas em categorias criadas a posteriori, indo do particular ao geral através do método indutivo.

O pesquisador optou pelo uso da ATD por considerá-la a melhor ferramenta para compreender e interpretar os sentidos que um conjunto de textos pode suscitar.

Para Moraes (2003):

Sempre parte do pressuposto de que toda leitura já é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva. Ainda que, seguidamente, dentro de determinados grupos, possam ocorrer interpretações semelhantes, um texto sempre possibilita múltiplas significações. Diferentes sentidos podem ser lidos em um mesmo texto (Moraes, 2003, p. 192).

Dessa maneira, a ATD permitiu, por meio de leituras e releituras dos textos coletados, uma interpretação dos dizeres dos diversos participantes, levando em conta suas subjetividades e vivências, bem como os referenciais teóricos da pesquisa.

É importante destacar que, embora se procure atuar de forma o mais isenta possível, a pesquisa de caráter qualitativo inevitavelmente incorpora aspectos da subjetividade e ideologia do pesquisador. Por isso, busca-se na fundamentação teórica e no método os melhores caminhos para alcançar um desfecho rigoroso e significativo.

5.1 UNITARIZAÇÃO

A transposição dos dados coletados em informações iniciou-se com a criação de espaços para a reconstrução dos dizeres por meio dos processos de unitarização e categorização propostos por Moraes e Galiazzi (2016). O objetivo inicial foi organizar todos os relatos verbalizados pelos participantes durante a roda de conversa e transcritos pelo pesquisador.

Os comentários de 16 participantes foram organizados, juntamente com 26 questionários abertos preenchidos pela turma e 12 anotações a respeito do produto educacional. Após uma leitura e releitura exaustiva dos dados coletados, o pesquisador, com base em sua interpretação e compreensão, reduziu-os a unidades de sentido e, a partir daí, os agrupou novamente em categorias próprias e alinhadas ao processo de investigação, visando alcançar os objetivos deste trabalho.

Essa fase analítica dependia diretamente da compilação dos dados obtidos na roda de conversa, já que o desvelamento da realidade, ou parte dela, dos sujeitos da pesquisa permitiu utilizar previamente a Análise do Discurso proposta por Pêcheux (1997) para subsidiar a unitarização e categorização das respostas, conforme proposto por Moraes e Galiazzi (2016).

Segundo Moraes (2003):

A fragmentação dos textos é concretizada por uma ou mais leituras, identificando-se e codificando-se cada fragmento destacado, resultando daí as unidades de análise. Cada unidade constitui um elemento de significado referente ao fenômeno que está sendo investigado. Entretanto, como na fragmentação sempre se tende a uma descontextualização, é importante reescrever as unidades de modo que expressem com clareza os sentidos construídos a partir do contexto de sua produção. Isso implica incluir alguns elementos de unidades anteriores ou posteriores dentro da sequência do texto original. Isso se faz necessário, pois as unidades, quando levadas à categorização, estarão isoladas e é importante que seu sentido seja o mais claro possível. (Moraes, 2003, p. 195).

As unidades de sentido extraídas da roda de conversa incluem temas como preservação da natureza, a importância de aprender para poder cobrar os responsáveis pelas mudanças (sobretudo os políticos), reconhecimento de que Sertãozinho tem vários pontos a serem melhorados como cidade, melhoria do atendimento à saúde, conhecimento sobre política, limpeza das ruas e a importância de estudar para poder reivindicar.

Um ponto importante é que a palavra foi oferecida ao grupo após a exibição de cada vídeo educacional proposto. A roda foi reaberta após a última exibição para discutir com os pesquisados suas impressões sobre os vídeos.

Após a roda de conversa e a exibição dos cinco vídeos educacionais, o pesquisador distribuiu a cada participante um questionário aberto com duas questões:

- A: Quais problemas você identifica em Sertãozinho-SP?

- B: Quais soluções você propõe para os problemas apresentados?

Todos os participantes responderam ao questionário aberto. As unidades de sentido extraídas incluem a identificação de problemas do município de Sertãozinho, como: falta de merenda no IFSP, falta de ciclovias, postos de saúde parados, poucos locais para jovens terem lazer, dificuldade de encontrar remédios receitados nos postos, hospitais públicos sem manutenção adequada, falta de ensino público de qualidade, trânsito em horários de pico e falta de transporte público para o IFSP.

Em relação ao processo de unitarização, foi realizada outra etapa a partir das anotações sobre o produto educacional. As unidades de sentido extraídas desta coleta refletem a opinião dos pesquisados sobre os vídeos, como: "bem informativo e explicativo", "achei interessante, pois moro aqui e muitas dessas coisas mostradas no vídeo eu nem conhecia", "o que eu gostei mais foi conversar com o professor sobre os vídeos", "os vídeos tornaram o assunto mais fácil de entender", "as imagens usadas nos vídeos são explicativas" etc.

As unidades de sentido extraídas da roda de conversa inicial, acerca o tema trabalhado, foram codificados de P1 a P17 (tabela 2).

Tabela 2: Unidades de sentido a partir da roda de conversa

Participante	Argumento
P1	Acho importante conhecer tudo isso para saber cobrar as autoridades por melhorias
P2	Conhecendo melhor a natureza conseguimos preservar mais
P2	E também acho que podemos cobrar mais das autoridades por coisas que estão erradas
P3	Eu vejo assim, só conhecendo é podemos ver o que está errado
P3	Conhecer para cobrar mudanças
P4	Sabendo quem são os responsáveis pela saúde, podemos cobrar
P4	Precisa melhorar o atendimento nos postinhos de saúde
P5	Acho importante conhecer nossa história e o porquê das coisas serem assim
P5	Seria muito bom se o IFSP ensinasse essas coisas
P6	Eu concordo que Sertãozinho está precisando de várias coisas.
P6	Está faltando médicos e o atendimento demora muito
P6	As pessoas não têm conhecimento dessas coisas, por isso não sabem cobrar mais das autoridades
P7	Eu vejo como sendo muito importante estudar essas coisas, só assim podemos melhorar a cidade
P7	Vejo vários problemas, a cidade é muito quente e deveria ter mais árvores
P7	Quem cobrar? (o plantio de mais árvores)
P8	Eu nem sei quem são os vereadores e para que eles servem. Sei que fazem lei.

P8	Tem muita coisa que precisa melhor aqui em Sertãozinho
P8	Concordo que preciso estudar mais
P9	Acho que a vida só vai melhorar para o pobre quando este souber como tudo funciona
P10	Concordo, mas tem que protestar também, só saber (ter o conhecimento dos conteúdos) não vai mudar nada. Político só promete
P10	As pessoas também tem que ter consciência. Tem muito lixo jogado na cidade
P11	Acho legal aprender sobre Sertãozinho para podermos identificar o que a cidade está precisando
P12	Acho muito importante, só assim poderemos cobrar nossos governantes
P12	Pois como vou cobrar uma coisa que não conheço, preciso conhecer para ver se está certa ou errada
P13	Não interessa para ninguém (políticos) isso (aprender os conteúdos), eles só querem que o povo não saiba de nada
P14	Acho que sim, é importante conhecer onde vivemos
P15	Também concordo, outro dia a prefeitura não recolheu o lixo e meu pai nem sabia para quem ligar
P16	Acho importante saber mais sobre o município para poder cobrar mais
P16	Conhecer para melhorar a vida das pessoas
P17	Muito importante que as pessoas cuidem mais da cidade
P17	As ruas precisam de limpeza, os rios daqui são poluídos, a cidade é quente e falta árvores.

Todos os textos produzidos pelos pesquisados, tanto transcritos quanto escritos, foram reduzidos a unidades de sentido, partindo de uma desconstrução e descontextualização, para uma posterior recontextualização, conforme defende Moraes (2003).

5.2 CATEGORIZAÇÃO

Segundo Moraes (2003), "é interessante atribuir a cada unidade de análise, assim construída, um título. Este deve representar a ideia central da unidade". O processo de categorização, portanto, deu-se a partir da aglutinação das unidades de sentido extraídas dos processos de unitarização a partir da roda de conversa, das anotações feitas pelos participantes quanto ao produto educacional, e das respostas coletadas no questionário aberto.

Da roda de conversa foram criadas quatro categorias, originadas a partir da aglutinação por critério de semelhança das unidades de sentido criadas a partir dos dados coletados na roda de conversa. A elaboração dessas categorias visou colaborar com os resultados da pesquisa, especialmente em relação ao seu quarto objetivo

específico: "Identificar como os educandos pesquisados compreendem o conhecimento local e cotidiano como ferramenta útil no desvelamento e modificação da realidade".

5 RESULTADOS

Para os educandos participantes da pesquisa, a importância de se apropriar da história local e cotidiana, mais presente e dinâmica, está intimamente ligada à capacidade de analisar problemas em seus espaços de vivência e, assim, propor e cobrar das autoridades competentes as mudanças necessárias. Os pesquisados acreditam que essa apropriação de conhecimentos deve ocorrer nas escolas, utilizando métodos convencionais e contemporâneos, como recursos audiovisuais, sempre com a mediação do professor.

Os vídeos educacionais criados foram bem recebidos pela turma como ferramenta para o ensino e a aprendizagem. Os participantes da pesquisa apontaram diversos problemas em sua localidade e propuseram soluções para esses problemas. No entanto, embora ansiosos para colaborar com a melhoria de sua realidade, tiveram dificuldades tanto para identificá-los quanto para propor soluções mais detalhadas. Outro ponto negativo foi a dificuldade de ligar esses problemas aos responsáveis legais e diretos, bem como identificar a melhor atitude a tomar como cidadãos.

Nesse sentido, percebe-se que os educandos participantes da pesquisa estão em um processo de amadurecimento e transição entre o ser acrítico e o crítico. Embora já possam se basear em seus conhecimentos cotidianos para tomar decisões, ainda o fazem de maneira superficial, uma vez que não conhecem profundamente os mecanismos dinâmicos e orgânicos que moldam sua realidade.

Entre todos os assuntos abordados no produto educacional, o primeiro vídeo sobre a criação de Sertãozinho mereceu destaque positivo entre todos os participantes, que demonstraram grande interesse pela história local, suscitando discussões para futuras pesquisas sobre a educação histórica e geográfica. Os educandos se mostraram mais receptivos ao processo de apropriação dos conhecimentos à medida que os vídeos educacionais começaram a ser exibidos, demonstrando a viabilidade de sua reprodução em outros processos de ensino e aprendizagem.

Quanto à verificação da correlação entre a apropriação dos conhecimentos sobre a localidade e o aumento da criticidade para a formação cidadã, verificou-se que, embora os pesquisados demonstrassem preocupações com sua realidade e vontade de colaborar com mudanças, não dispunham de recursos e conhecimentos suficientes para fazê-las de forma substancial, residindo seus argumentos no campo da superficialidade. Apesar de perceberem problemas pontuais, poucos participantes foram capazes de propor estratégias detalhadas para suas soluções, demonstrando a necessidade de apropriação de conhecimentos sobre sua realidade para o empoderamento desses educandos no desvelamento do real e na proposição de melhorias em suas condições de vida, seja na execução direta ou na cobrança crítica aos governantes.

A pesquisa identificou que os pesquisados, de maneira geral, têm consciência de sua defasagem de conhecimento relacionada à história local e cotidiana, o que prejudica sua análise crítica da realidade, demonstrando interesse por mais conhecimentos sobre o mundo em que vivem. Contudo, a dinâmica da roda de conversa ao longo de todo o percurso de aplicação da pesquisa, antes, durante e após a exibição dos vídeos educacionais, permitiu ao pesquisador perceber subjetivamente o incremento gradual de participação e consequente criticidade dos educandos nas discussões sobre a história local e cotidiana de Sertãozinho-SP.

As respostas obtidas através do questionário aberto, aplicado após a exibição do produto educacional, corroboram essa percepção, uma vez que se verificou, ao contrário das etapas anteriores à sua exibição, a participação de todos os pesquisados na identificação de problemas e proposição de soluções para o município. Esse fato permitiu ao pesquisador verificar o incremento nos níveis de análise de problemas do município de Sertãozinho e a proposição de soluções, contribuindo para a formação integral, omnilateral e voltada ao mundo do trabalho e à superação social.

Nesse sentido, ao ser capaz de desnudar e modificar a realidade, o futuro trabalhador, através do aprendizado e do pensamento crítico, também modifica o próprio trabalho. A pesquisa demonstrou que o ensino de história local e cotidiana pode aumentar a consciência do educando sobre a realidade, contribuindo para uma formação humana integral, apoiada em uma maior consciência crítica, capaz de perceber o mundo e inferir nele formas de enfrentamento próprias de sujeitos formadores da história.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luís Alves Marques. **A história local como estratégia para o ensino da história**. In: Estudos em homenagem ao Professor Doutor José Marques, v. 3, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2006, p. 65-72.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História Local: redescobrimos sentidos. **Saeculum – Revista de História**, João Pessoa, v. 15, p. 57-85, jul./dez. 2006.

BASSO, Itacy Salgado; MAZZEU, Francisco Jose Carvalho. Formação de professores: Contribuições da perspectiva histórico-social. Anais. **Simpósio Formação de Professores: Tendências atuais**. São Carlos, UFSCar, 1995.

BERNSTEIN, Basil Bernard. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. Tradução de Maria de Lourdes Soares e Vera Luiza Visockis Macedo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 120, p. 75–110, nov. 2003.

BEZERRA, Holien Gonçalves. **Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos**. In: KARNAL, L. (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 5 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2007. p. 37-48.

BEZERRA, Edson. **A Educação e as novas tecnologias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História – Novas Perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CALLAI, Helena Copetti.; COPATTI, Carina.; OLIVEIRA, Tarcisio Dom De. A educação na constituição do sujeito - reflexões numa perspectiva cidadã. **Itinerarius reflectionis**, v. 14, n. 2, p. 01-13, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do município ou a Geografia nas séries iniciais. **Boletim Gaucho de Geografia**, Associação dos Geógrafos Brasileiros/UFRGS, Porto Alegre RS, n. 20, p. 31-34, dez. 1995.

CALLAI, Helena Copetti; ZARTH, Paulo Afonso. **O estudo do município e o ensino de História e Geografia**. Ijuí, RS: Livraria UNIJUÍ Editora, 1988.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Um Lugar na Escola para a História Local**. Recife: ANPUH, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KAPLÚN, Gabriel. Materiais educativos: experiência de aprendizado. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 27, p. 46-60, mai./ago. 2003.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**. Bauru, v.9, no 2, p. 91-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2016.

MORAN, José Manuel. Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. **Revista Brasileira de Comunicação**. São Paulo, v. 07, p. 36- 49, jul/dez 1994.

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva; SILVA, Lucilene Nunes. Os desafios para a construção de uma História Local: O caso de Leopoldina, Zona da Mata de Minas Gerais. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 229-242, jan./jul. 2010.

OLIVEIRA, Cláudio De. **TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno**. Campinas, SP: Papyrus, 2016.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso (AAD-69)**. In GADET F.; HAK, T. (Org.). Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Bethania S. Mariani; et al. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p. 61-162.

PIAGET, Jean William Fritz. **A epistemologia genética**. Tradução de Nathanael C. Caixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1971.

SNYDERS, Georges. **Para onde vão as pedagogias não-diretivas?** 3. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: **Revista Brasileira de História**. p. 219-242. V. 9, n.º 19, set. 1989 / fev. 1990.

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

SHULMAN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, jun. 2015.

SILVA, Vera Alice Cardoso Da. **Regionalismo**: o enfoque metodológico e a concepção histórica. In: SILVA, Marco Antônio Da. República em migalhas: história regional e local. São Paulo: Editora Marco Zero, 1990. p. 43-50.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAMBONI, Ernesta. **O Ensino de História e a Construção da Identidade**. História-Série Argumento. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.