



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
MESTRADO EM HISTÓRIA

Glays Richeles Araujo Veiga

**Práticas educativas e escrituras:**

um diálogo entre a experiência do ensino de História e a ONHB no IFPB-CG (2010 – 2021)

Campina Grande

2024

Glays Richeles Araujo Veiga

**Práticas educativas e escrituras:**

um diálogo entre a experiência do ensino de História e a ONHB no IFPB-CG (2010 – 2021)

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Coeli Gomes Nascimento.

Campina Grande

2024

V426p

Veiga, Glayds Richeles Araujo.

Práticas educativas e escriturais: um diálogo entre a experiência do ensino de História e a ONHB no IFPB-CG (2010-2021) / Glayds Richeles Araujo Veiga. – Campina Grande, 2024.

172 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Profa. Dra. Regina Coeli Gomes Nascimento".

Referências.

1. História – Estudo e Ensino. 2. Ensino de História - Experiências. 3. Prática Educativa. 4. Escrita de Si. 5. Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB). I. Nascimento, Regina Coeli Gomes. II. Título.

CDU 94(07)(043)

Glays Richeles Araujo Veiga

**Práticas educativas e escritórias:**

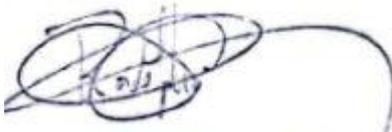
um diálogo entre a experiência do ensino de História e a ONHB no IFPB-CG (2010 – 2021)

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 21 de março de 2022, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:



---

Profa. Regina Coeli Gomes Nascimento, Dra.  
Universidade Federal de Campina Grande – PPGH/UFCG  
(Orientadora)



---

Prof. Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos, Dr.  
Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG  
(Examinador Externo)



---

Profa. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti, Dra.  
Universidade Federal de Campina Grande – PPGH/UFCG  
(Examinadora Interna)

---

Prof. Francisco Carlos Oliveira de Sousa, Dr.  
Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN  
(Suplente Externo)

---

Profa. Juciene Ricarte Apolinário, Dra.  
Universidade Federal de Campina Grande – PPGH/UFCG  
(Suplente Interna)

Campina Grande

2024

## DEDICATÓRIA

Há uma passagem bíblica, no evangelho segundo Lucas, capítulo 1, versículo 28, que, na parte final, o evangelista declara: “bendita és tu entre as mulheres”. Tomo a liberdade de trocar a vogal “a”, pela vogal “o” em tal palavra. Portanto, o texto fica “bendito és tu entre as mulheres”. Essa mudança se dá, pois é assim que me sinto: um agraciado por sempre ter mulheres que se transformaram em referência e me auxiliam no meu processo de formação enquanto cidadão, como homem e como professor de História.

Primeiramente, dedico este texto a minha mãe, Judite Veiga, uma mulher que, mesmo não tendo a oportunidade de frequentar a escola de forma regular e concluir os seus estudos, sempre colocou a educação como prioridade na nossa formação, minha e de meus irmãos e irmãs, afirmando o quanto a educação era o caminho que poderia mudar as nossas vidas. Por ser uma mulher guerreira e ter sido agraciada por Deus com sabedoria, para saber sempre dividir o pão, os biscoitos, o prear, seja nos anos de bonanças ou quando as limitações econômicas bateram a nossa porta e permaneceram durante algum tempo. Dedico este texto aos seus momentos de orações, de súplicas a Deus, pela nossa família, pela minha vida.

A minha irmã Lúcia, por ser confidente, parceira, exemplo no cuidado e no trato, por se alegrar nos momentos de júbilo ao meu lado e por sempre ter o cuidado de alertar quando os deslizes acontecem. A Marbene, pela sabedoria demonstrada ao manusear a palavra de Deus e por ser exemplo no ensino e na prática do evangelho. As minhas sobrinhas/filhas, que tive a honra de presenciar, desde o nascimento, o processo de educação e formação de vocês, enquanto mulheres incríveis que se transformaram, bem como em profissionais das mais variadas áreas. Dedico a vocês: Thaysinha, Simirames, Auanna, Maresa, Mizia, Valeska, Kesya.

Às mulheres que me fazem um homem feliz. Sou bendito por ter vocês como as dádivas em minha vida. Marcela Filgueira, minha esposa, pelo amor, pela compreensão, pelo companheirismo, a cumplicidade, por ser uma mulher sonhadora, que anseia sempre em galgar algo a mais e por me dar a honra de ser pai de duas meninas lindas: Heloisa, uma filha desejada, planejada e que se transformou em um presente de Deus; o seu sorriso me completa, o seu carinho é envolvente, sua voz cantando me acalma e, perto de você, sou e acho que sempre serei um aprendiz. Não me canso de dizer o quanto te amo e quanto sou grato a Deus por você existir. Helena, minha pequena, perfeita para mim, você chegou como a brisa suave da manhã que me envolve e completa; o seu sorriso me cativa e o seu olhar me permite entender o dom de amar; você é uma dádiva.

À dona Olivete, minha sogra, uma segunda mãe que ganhei; pelo exemplo de fibra e garra que a envolve e faz da senhora uma mulher de sabedoria; pela postura firme em suas convicções e por abrir mão dos seus sonhos para ver sua filha e seu filho não apenas sonharem, mas irem além do que a senhora pode chegar; pelas mãos habilidosas que tem, ao transformar simples tecidos em vestidos monumentais, que deixam minha esposa e minhas filhas mais lindas, assim como todas as mulheres que reconhecem seu talento; por ser uma mulher que compreende o seu papel enquanto mãe, enquanto avó e que nunca se opõe em ajudar.

Nesse momento, não posso deixar de dedicar este texto as minhas irmãs de fé e amigas que conquistei dentro da IDB Centenário. Diante da impossibilidade de nomear todas, irei trazer aqui nominalmente cinco dessas mulheres, a saber: Sayonara Porto, Fernanda Floriano, Cristina Cavalcante, Rawena Almeida e Maria Alves Almeida, pois são mulheres de fé e exemplo no trato, no cuidado, no domínio da palavra e de um coração quebrantado.

Algo que não posso negar, que minha formação enquanto historiador e professor de história sempre me oportunizou, foi aprender com mulheres, seja na academia ou nas diversas escolas onde trabalhei. Portanto, a essas mulheres, deixo aqui um espaço dedicado a vocês, por terem uma parcela considerável em minha formação. Começo com Tia Bernadete e Tia Pulquéria, do Centro Educacional Montessori; Socorro e Ilma, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Álvaro Gaudêncio de Queiroz; Doraci, e Karinalane, do Colégio Alfredo Dantas; Anna Giovanna, do Colégio Motiva; Claudia Brandão, Rosa Lúcia, Cristiane Vieira, Ianna Daya e Michelle Marques, do IFPB, Campus Campina Grande. Da UFCG, as professoras Silêde Leila, Regina Coelli, Nilda Câmara.

Dedico este espaço às mulheres que participam diretamente da ONHB, destacando, a princípio, as professoras coordenadoras: Cristina Meneguello e Leca Pedro, bem como as guardiãs olímpicas, Georgia Martin e Carla Dias, que, ao lado das coordenadoras, são responsáveis, direta e indiretamente pelo sucesso da olimpíada, como evento voltado para o ensino de História. As minhas amigas professoras orientadoras, que as conheci dentro da experiência da ONHB e que se transformaram em referência enquanto mulheres, professoras; destaco, nominalmente, seis dessas mulheres em meio às inúmeras amigas que cativei: Manuela Arruda (Mato Grosso), Aletícia Rocha (Tocantins), Carla Corte (Bahia), Michele Moraes (Santa Catarina), Cida (Rio Grande do Sul) e Carla Amaro (São Paulo).

Ao final desta dedicatória, não posso deixar de enaltecer o papel importante, ocupado, tanto na minha formação enquanto professor, quanto dentro do desenvolvimento deste trabalho, pelas discentes. Elas são peças primordiais na minha trajetória enquanto professor de

História e como orientador de equipes na ONHB. Dedico este texto a Islaine Conceição, uma das minhas primeiras orientandas na ONHB; Vitória Medeiros, Heloyse Reges, Rebeca Dantas, Sarah Martins, Vanessa Rocha, Andreina Lima, que foram minhas orientandas, na olimpíada e participaram – através de suas percepções sobre o ensino de História dentro do IFPB-CG e da experiência com a ONHB – de forma direta, na construção deste texto. Através delas, homenageio todas as mulheres que um dia foram minhas discentes.

É com o coração grato a todas essas mulheres, acima citadas, e tantas outras, que aqui não foram nomeadas, mas que fazem parte, direta ou indiretamente, da minha vida pessoal e profissional, que ousou a repetir: “bendito sou eu entre as mulheres”.

## AGRADECIMENTOS

Ao pensar na origem da palavra gratidão, encontramos que ela está ligada ao latim “gratia” – “graça”, literalmente – ou “gratus”, “agradável”. Ao escolher utilizar a palavra gratidão, sou envolvido pelo universo poético que a palavra pode assumir e opto por deixar aflorar o sentimento como uma coisa maior.

Partindo dessa breve explicação, externo, primeiramente, minha gratidão a Deus, Ser sublime e Autor da vida; Razão da minha caminhada pessoal e profissional, permitindo cruzar as linhas entre a fé cristã e o ensino de História. A Ele toda honra, glória e louvor.

Esse sentimento de gratidão, que me envolve neste momento, é extensivo a minha orientadora, a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Coelli Gomes Nascimento, por sempre acreditar no meu trabalho como professor de História em sala de aula; por se alegrar comigo, ao comunicar minha aprovação no mestrado e aceitar o desafio de orientar esta dissertação, quando parecia que o barco iria naufragar; pelo olhar atento, no decorrer das leituras; pela suavidade, ao fazer as observações e sugestões; pela simplicidade nas conversas e pela sensibilidade e compreensão no decorrer do processo de escrita.

Aos professores avaliadores desta dissertação: o Prof. Dr. Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos e a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti, pela leitura atenta e apontamentos que, em um primeiro momento, alertaram e, posteriormente, enriqueceram a construção deste texto.

Ao Programa de Pós-graduação em História, da Universidade Federal da Paraíba (PPGH – UFCG) e, especialmente, aos professores que compõem o programa, por serem exemplo de pesquisadores (as); homens e mulheres que compreendem a importância do papel social do historiador, bem como da produção historiográfica como um convite à sociedade para pensar.

Ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Campina Grande, pela oportunidade de trabalhar em uma instituição que preza por oferecer um ensino público, gratuito e de qualidade. Especialmente, aos amigos professores de História do Campus: Michelle Marques, Yuri Saladino e Rosemary Ramos, que sempre me incentivaram a voltar à academia e, no momento de grande aflição, foram solícitos e ofereceram ajuda.

Aos amigos da turma, que se tornaram mais próximos e confidentes de aprendizados, angústias e conquistas. Vocês foram guerreiros na caminhada e exemplo de superação. Obrigado pela oportunidade de aprender com vocês: Alan Tássio, Patrícia Isabelle, Alda Luciara, Guilherme Lima, entre outros.

Aos meus pais, Manoel Veiga Sobrinho e Judite Bispo Veiga, pelo exemplo de vida, de superação e pelos ensinamentos, que nos conduziram a entender a importância de se ter uma família que se preocupa uns com os outros. Obrigado pelas orações, as lágrimas, por entenderem a ausência em alguns momentos e por investir em minha formação desde o Centro Educacional Montessori até a Universidade Federal de Campina Grande. Aos meus irmãos: José Climeres Veiga, Zildo Veiga, Richard Veiga, Andrey Veiga, e minhas irmãs: Lúcia Lima e Marbene Veiga, extensivo aos meus cunhados (as) e sobrinhos (as).

A minha família nuclear, Marcela Filgueira de Almeida Veiga, Heloisa Filgueira de Almeida Veiga e Helena Filgueira de Almeida Veiga, pela compreensão nas horas mais angustiantes, por viverem o mês de agosto de 2021 diferente de todos, pois a distância de vocês, a solidão da produção da escrita e o desejo de abraçá-las foram elementos impulsionadores para a concretização deste texto. Vocês são as maiores dádivas que recebi de Deus.

Ao meu sogro, Jesimiel Santos; a minha sogra, Olivete Filgueira, por acreditarem na importância deste projeto, renunciando ao conforto de seu lar e acolhendo minha família em um mês de agosto de muitos ensinamentos e aprendizados. Ao meu cunhado, Arthur Filgueira, pelo apoio e diálogos acadêmicos para o nascimento deste texto.

Aos amigos que ganhei ao participar da ONHB e que são exemplo de professores (as) orientadores (as). Permitam-me apresentar alguns componentes dessa irmandade de orientadores da ONHB. Começo nossa viagem pela Grande Região Norte, onde temos: Blenda Moura, do Acre; Ygor Olinto, do Amazonas; Rafaela Pereira e Herika, do Valle de Roraima; Eurenice Silva, do Pará; Aletícia Rocha e Pedro Rogério, do Tocantins. Na região do Pantanal, ganhamos amigos, como o Leonam Lauro e Manuella Arruda, que trabalham no Instituto Federal do Mato Grosso. Da região Sudeste, fomos agraciados com a amizade de Carla Amaro, Paulo Stipp e Daniel Florence, do Estado de São Paulo; Pedro Castro, do Rio de Janeiro; Plinio Guimarães e Flavia Souza, do Espírito Santo.

Para nos apresentar a região Sul do Brasil, contamos com a companhia de Juliane Moraes, Andressa Garcia e Thiago Divardim, que são do Paraná; Michele Moraes, de Santa Catarina; e Cida, do Rio Grande do Sul. A Região Nordeste demonstra laços de amizade por todos os Estados. Da Bahia, Carla Corte; em Sergipe, Elisa de Moura, Cleiton Jones e Bruno Farias. Roberto Idalino, em Alagoas. O inesquecível Mestre Joan Botelho (*In memoriam*) e Pyetra Lins, do Maranhão. De Pernambuco, temos: Thiago Trindade, Ivan Lima e Rosely. Do nosso vizinho estado do Rio Grande do Norte, destacamos os amigos: Gerardo Júnior, Francisco Carlos, Kleiton Andrade e Alysson. Das terras cearenses, destacamos Cleber

Gomes, Márcio Michilis, Fabiano Silva, Fabio Martins, Marcelo Holanda, Carlos Henrique, George Mota, André Vinícius, Paulo Airton, Jamilles Cândido, Marcio Rangel, Alisson Alves, Regis Alves, Isaac Santos, Rômulo Vinícius, Ítalo Gomes, Rafael Felipe, Zilfran Fontenele, entre outros. E, por fim, do nosso Estado da Paraíba, contamos com a amizade de Niltomar Souza, Lucas Moura, Rayssa Costa, Erika Fabrícia, Alisson Pereira, Cinthia Raquel, bem como docentes de vários campi do IFPB, como: Stênio (João Pessoa), Lício (Cabedelo), Michelle (Campina Grande), Leonardo (Picuí), João Paulo (Esperança), Marxuell (Monteiro) e Luciana (Catolé do Rocha).

Aos amigos que a profissão me presenteou e se tornaram “mais chegados que irmãos”: Andrey Oliveira, Cláudia Brandão, Marcelo Rodrigues, Iana Daya, Cícero Pereira, entre outros, por acreditarem na educação e sempre me apoiarem no projeto de desenvolvimento da ONHB, dentro do IFPB-CG; por ouvirem minhas ideias, fazerem sugestões, vivenciarem a olimpíada, participando dela, a exemplo de Andrey e Cláudia, e pelas conversas agradáveis, sempre acompanhadas de um bom café.

E, para finalizar, deixo aqui registrada a minha gratidão a todos (as) discentes que, dentro do universo da sala de aula e dos inúmeros lugares praticados em uma instituição de ensino, em que o processo educacional ocorre, foram primordiais para a minha formação enquanto professor de História, como educador, como aprendiz, como ser humano, e que se transformaram em peças-chave no processo de construção deste texto, pois ele nasceu das experiências e escrevivências que edificamos juntos.

*É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, Ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação (Larossa, 2018).*

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo problematizar o processo de implantação, de desenvolvimento e de apropriação da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), no Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande (IFPB-CG), e suas possíveis aproximações com a proposta de Ensino de História, ofertada no campus. O recorte temporal estudado se passa entre os anos de 2010 a 2021. Trata-se de uma História do Tempo Presente, com foco no Ensino de História, além de um diálogo com a História Cultural. Como percurso metodológico, optou-se por elaborar uma Escrita de Si, a partir de Michel Foucault, e o conceito de “escrivência”, de Conceição Evaristo, refletindo como o cotidiano de sala de aula marca nossa experiência enquanto professor de História. As fontes problematizadas, no decorrer da elaboração do texto, foram o regulamento da ONHB, a proposta de ensino de História do IFPB-CG, a partir dos Planos Pedagógicos dos cursos técnicos integrados. Para a coleta de dados, lançou-se mão de entrevistas realizadas com docentes e discentes, participantes da olimpíada, bem como de um questionário aplicado com 50 discentes olímpicos; além de fotografias sobre o IFPB-CG e a participação de tal instituição nas edições da ONHB. Os conceitos que dialogam com a escrita do texto se baseiam na ideia de experiência, de Larrosa (2018); no conceito de espaço, praticado por Certeau (2019); no currículo, a partir dos escritos de Silva (2000; 2010; 2020) e, no Ensino de História, com Albuquerque Junior (2019). Como resultado da análise, percebeu-se que, ao aproximar as metodologias da ONHB com o ensino de História, desenvolvido no cotidiano da sala de aula, os discentes demonstraram uma melhor compreensão na aprendizagem histórica, sendo capazes de articular a realidade cotidiana deles com os conceitos históricos trabalhados, o que contribuiu para a construção de uma estrutura de pensamento histórico, de modo que os estudantes passam a agir como sujeitos históricos mais conscientes do lugar social que ocupam, mediante a apresentação de ideias, questionando lugares e construindo um caminho para a cidadania. Desse modo, a possível aproximação entre a ONHB e a proposta do Ensino de História no IFPB-CG pode ocorrer, mas são necessárias mudanças, em âmbito institucional, tanto na forma de compreensão da própria olimpíada quanto na proposta de ensino do campus.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Escrita de Si, Experiência; ONHB.

## ABSTRACT

This dissertation aims to problematize the process of implantation, development, and appropriation of the National Olympics in History of Brazil (ONHB) at the Federal Institute of Paraíba Campus Campina Grande (IFPB-CG) and its possible approximations with the proposal of Teaching History offered on campus. The time frame studied takes place between the years 2010 and 2021. It is a History of the Present Time, focusing on History Teaching and a dialogue with Cultural History. As a methodological approach, a Writing the Self based on Michel Foucault and on the concept of “writing” by Conceição Evaristo was considered, working with how the daily life of the classroom marks our experience as a History teacher. The sources problematized during the elaboration of the text were the regulation of the ONHB, the proposal of teaching history of the IFPB-CG from the Pedagogical Plans of the integrated technical courses, the interviews carried out with teachers and students participating in the Olympiad, a questionnaire applied with 50 Olympic students, photographs about the IFPB-CG and participation in ONHB editions. The concepts that dialogue with the writing of the text are based on the idea of experience of Jorge Larrosa, on the concept of space practiced by Michel de Certeau, on the curriculum based on the writings of Tomas Tadeu e Silva, and on Teaching History with Durval Muniz de Albuquerque Junior. As a result of the analysis, it could be seen that, by approaching the methodologies of the ONHB to the teaching of History developed in the daily life of the classroom, the students demonstrated a better understanding of historical learning, being able to articulate their daily reality with the concepts worked, which contributed to the construction of a structure of historical thinking in which students start to act as historical subjects more aware of the social place they occupy, through the presentation of ideas, questioning places and building a path to citizenship. In this way, the possible approximation between the ONHB and the proposal of History Teaching at the IFPB-CG can occur, but changes are necessary, at an institutional level, both in the way of understanding the Olympiad itself and in the teaching proposal on campus.

**Keywords:** Teaching History; Writing the Self; experience; National Olympics in History of Brazil.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada externa da entrada da E.E.E.F.M Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz ....	44
Figura 2 – Corredor de acesso às salas de aula do E.E.E.F.M Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz .....	45
Figura 3 – Print do regulamento da 13ª ONHB, demonstrando como deve ser feita a composição das equipes.....	55
Figura 4 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando os critérios para ser orientador de equipes .....	57
Figura 5 – Print do regulamento da ONHB, com período de inscrições e valores para equipes de escolas públicas e privadas .....	59
Figura 6 – Boleto de inscrição de uma equipe do IFPB-CG na 3ª edição da ONHB.....	60
Figura 7 – Cronograma de execução da 5ª e 6ª edições da Olimpíada.....	62
Figura 8 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando a quantidade de questões e tarefas a serem realizadas em cada fase .....	63
Figura 9 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando o percentual de equipes eliminadas a cada fase.....	68
Figura 10 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando quando o gabarito final da edição será conhecido pelas equipes.....	69
Figura 11 – Print da página da ONHB da Depressão .....	71
Figura 12 – Print da página da ONHB da Depressão .....	72
Figura 13 – Print realizado pelo pesquisador na sala de uma equipe, demonstrando o desempenho por fase .....	73
Figura 14 – Fotografia em frente ao Edifício Assú, prédio que acolheu o CEFET, em 2006, ao chegar em Campina Grande .....	79
Figura 15 – Registro das primeiras aulas do CEFET-PB, no Edifício Assú, em Campina Grande .....	81
Figura 16 – Estrutura física do IFPB-CG, entregue à comunidade acadêmica, em dezembro de 2007 .....	82
Figura 17 – Planilha com o total de alunos do Campus Campina Grande, extraída da plataforma Nilo Peçanha, com dados de 2020, que fazem referência ao ano de 2019.....	83
Figura 18 – Visão geral superior da estrutura arquitetônica do Campus Campina Grande .....	85

Figura 19 – Carga horária da disciplina de História em 2007 .....	90
Figura 20 – Conteúdo curricular de História, presente no PPC do Curso Técnico em Mineração, em 2007 .....	92
Figura 21 – Divisão da carga horária da disciplina de história na reforma do PPC, ocorrida em 2012 .....	94
Figura 22 – Ementas presentes na proposta do ensino de História, na reforma do PPC, em 2012 .....	95
Figura 23 – PPC do curso de Química, implantado no campus, no ano de 2017, demonstrando a divisão da carga horária da disciplina de História .....	98
Figura 24 – Proposta apresentada pela DDE em 2019 .....	100
Figura 25 – Carta de confirmação da participação da equipe “Os petroleiros do futuro”, na final da 3ª edição da ONHB .....	107
Figura 26 – Cartaz de divulgação do local e horário para os alunos montarem as equipes e realizarem as inscrições para a 5ª edição da ONHB.....	109
Figura 27 – Planilha com os dados dos discentes, que tiveram suas equipes financiadas pelo campus.....	111
Figura 28 – Cartaz de divulgação do atendimento às equipes participantes da 4ª fase online, durante a 6ª edição da ONHB em 2014.....	113
Figura 29 – Aulão para debater a prova de uma fase da ONHB .....	115
Figura 30 – Aulão em Campinas, em 2018, com a participação de professores orientadores de diversos estados e suas equipes .....	119
Figura 31 – Cartazes de Divulgação da ONHB dentro do Campus editados pelo setor gráfico .....	120
Figura 32 – Print de tela da abertura de um vídeo do Projeto “Minutos de ONHB” .....	124
Figura 33 – Equipes finalistas da 9ª edição da ONHB em frente ao prédio onde foi realizada a prova final na Unicamp .....	126
Figura 34 – Uma das questões da prova final para as equipes na 7ª ONHB .....	129
Figura 35 – Equipe do IFPB-CG, formada por João Victor, Vitória Medeiros, Glayds Veiga e Heleyse Reges, premiada com a medalha de bronze, na 9ª edição da ONHB .....	130
Figura 36 – Página da ONHB da Depressão .....	157

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Informações presentes na planilha do total de alunos, extraídas da plataforma Nilo Peçanha.....	84
Gráfico 2 – Ano de ingresso dos discentes no IFPB .....	143
Gráfico 3 – Como os discentes tomaram conhecimento da ONHB .....	144
Gráfico 4 – Edições que os alunos participaram da ONHB .....	146
Gráfico 5 – A fase mais distante de uma edição que os alunos participaram da ONHB .....	147
Gráfico 6 – As sensações mediante a eliminação em uma edição da ONHB .....	152
Gráfico 7 – Elementos metodológicos da ONHB que poderiam ser aplicados na sala de aula durante o ensino de História .....	155

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da carga horária das disciplinas da Área de Humanas em 2019 .....	101
Tabela 2 – Dados catalogados nos últimos cinco anos sobre a participação de equipes do IFPB, campus Campina Grande, na ONHB .....	121
Tabela 3 – Quantitativo de medalhas conquistadas pelas equipes do IFPB-CG entre os anos de 2011 a 2021 .....	125
Tabela 4 – Dados catalogados dos últimos cinco anos sobre a participação de equipes da Paraíba na ONHB .....	127
Tabela 5 – Dados coletados no questionário .....	149

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

ÁLVARO	Escola Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz
BNCC	Base Nacional do Currículo Comum
CAD	Colégio Alfredo Dantas
CEFET-PB	Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba
CBE	Câmara Básica da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID 19	Coronavírus
DDE	Diretoria de Desenvolvimento de Ensino
DG	Diretoria Geral
DOM LUIZ	Escola Dom Luiz Gonzaga Fernandes
EAD	Educação a Distância
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
ECI	Escola Cidadã Integrada
EEEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
IF	Instituto Federal
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
IFPB-CG	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba Campina Grande.
IFRN	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
ONHB	Olimpíada Nacional em História do Brasil
PPC	Plano Pedagógico de Curso
PPGH	Programa de Pós Graduação em História
ProfEPT	Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional
ProfHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História

SC	Santa Catarina
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
<b>2</b>	<b>ESCREVIVÊNCIAS SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRELACANDO OS FIOS ENTRE AS MINHAS EXPERIÊNCIAS DE SALA DE AULA E A ORIENTAÇÃO NA ONHB.....</b>	<b>40</b>
2.1	EXPERIÊNCIAS COM A SALA DE AULA: APRENDENDO A ENSINAR HISTÓRIA.....	41
2.2	A OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL: APRESENTANDO UMA PRÁTICA EDUCATIVA PELO SEU REGULAMENTO.....	53
<b>3</b>	<b>O IFPB-CG E A ONHB: ESPAÇOS DE EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS HISTÓRICAS.....</b>	<b>75</b>
3.1	ESCREVIVÊNCIAS SOBRE O IFPB-CG: ORIGEM, AMPLIAÇÃO E EXPERIÊNCIAS .....	77
3.2	O ENSINO DE HISTÓRIA NO IFPB – CG: DIÁLOGOS SOBRE O CURRÍCULO.....	88
3.3	OCUPANDO UM LUGAR NO IFPB-CG: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ONHB.....	103
<b>4</b>	<b>CRUZANDO OS FIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA COM A ONHB: DIÁLOGOS COM DOCENTES E DISCENTES NO IFPB-CG.....</b>	<b>133</b>
4.1	PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A ONHB NO IFPB CAMPUS CAMPINA GRANDE.....	134
4.2	O ENSINO DE HISTÓRIA E A ONHB DENTRO DO IFPB-CG PELO OLHAR DISCENTE.....	142
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>164</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>169</b>
	<b>ANEXO A – INSTRUMENTO DE COLETA DAS ENTREVISTAS – ALUNOS.....</b>	<b>174</b>
	<b>ANEXO B – INSTRUMENTO DE COLETA DAS ENTREVISTAS – DOCENTES .....</b>	<b>175</b>

**ANEXO C – QUESTIONÁRIO APLICADO, ATRAVÉS DO GOOGLE  
FORMULÁRIOS: A EXPERIÊNCIA DO ALUNO COM A  
ONHB.....176**

# 1 INTRODUÇÃO

*A aula de história deve ser um espaço de abertura para a simulação e vivência, para a experimentação e a degustação de outros tempos, idos e possíveis. É preciso fazer da aula de história uma experiência efetiva de viagem a outros tempos (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 221)*

Ensinar História é experimentar. Isso não significa dizer que acerto todos os experimentos didático-pedagógicos que realizo ou que todas as aulas que ministro sejam excelentes, mas que estou aberto para arriscar, para aprender, para errar e recomeçar. Penso a aula de História não como um lugar apenas de informações, mas, como afirma Albuquerque Júnior (2019, p.221), “um espaço de abertura para a simulação e vivência”.

Sabendo disso, essa abertura é necessária, para que a sala de aula se transforme em um ambiente propício para a aprendizagem, tanto para os discentes quanto para os docentes, ou seja, uma aula precisa ser repleta de experiências vividas e vivenciadas; a partir delas, é que posso sonhar com uma efetiva viagem a outros tempos.

Como professor de História, formado há mais de 19 anos, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus II, em Campina Grande, pude vivenciar, no decorrer desses anos de docência, inúmeros momentos que refletem o ensino de História, permitindo me apropriar do termo “escrevivência”, de Conceição Evaristo (2018), pois, como nos ensina a escritora, pensar a partir de si é também pensar seu coletivo, é refletir sobre os indivíduos anônimos que compõem boa parte da teia social ou do universo da escola, da sala de aula, realizando a “escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência”.

A autora nos ensina que esse é um “experimento em construir um texto com (fundindo) escrita e vida, ou, melhor dizendo, escrita e vivência”. A escrita se moldando como uma escrevivência nasce do cotidiano da sala de aula, das lembranças do que se vivencia nos diversos espaços que compõem uma escola, da experiência de vida e das trocas que se dão com as relações sociais entre os docentes e os discentes. Ao final, ambos ficam envoltos pelo o que ocorre ao seu redor, de modo a moldá-los, inspirá-los e ensiná-los.

A ideia de escrevivência me fez compreender que esta dissertação nasceu da costura de fios para formar uma colcha de retalhos, refletindo não apenas sobre uma olimpíada, mas sobre o ensino de História. Os fios que se cruzam são fruto de minhas vivências como professor de História, tanto da rede pública estadual, ensinando na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz (Álvaro), de 2002 a 2012; no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Campina Grande

(IFPB – CG), de 2011 a 2021; quanto da rede privada, quando ministrei aulas no Colégio Alfredo Dantas (CAD), de 2004 a 2015, na cidade de Campina Grande, e como Professor Orientador da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), de 2010 e 2021.

Assim, este texto nasce a partir de fios fornecidos por três elementos formadores da escrevivência: o corpo, a princípio, o meu, enquanto docente, professor de História, e dos discentes enquanto coparticipantes das aulas; da condição, ou seja, momentos vividos e vivenciados nas salas de aula e nos ambientes de trabalho, encontrados nas escolas em que atuei; e da experiência, fruto do processo de vivências e aprendizagens que desenvolvi no decorrer da laboração do ensino/aprendizagem.

Portanto, destaco, neste momento, a necessidade de assumir aqui uma escolha arriscada e desafiadora: escrever, dialogando com minha experiência de sala de aula, como professor de História e orientador de equipes da ONHB. Quero pensar, no decorrer desta escrevivência, sobre possíveis marcas que a olimpíada de História trouxe para minha prática educativa de ensino de História, a partir de angústias, desafios, acertos, erros, sorrisos e lágrimas, que me permitiram perceber o espaço da sala de aula como um lugar de múltiplas aprendizagens, pois, de acordo com Larrosa (2004, p. 28), esse é o meu “modo de habitar esse paradoxal ofício de professor, esse ofício que tem a ver com escrever e fazer escrever, com ler e dar a ler, com certos modos de falar e de ouvir, modos de pensar e de dar a pensar”.

Nesse contexto, escrever em primeira pessoa é tomar como sustentação também o conceito de “escrita de si”, trabalhado por Michel Foucault (1983, p. 145), pois “a escrita constitui uma experiência e uma espécie de pedra de toque: revelando os movimentos do pensamento, ela dissipa a sombra interior onde se tecem as tramas”. É uma escrita que me convida a refletir sobre minhas ações pedagógicas enquanto professor, sem abrir mão do meu lugar humano, pessoal.

Foucault (1983, p. 148) nos ensina ainda que a escrita de si “constitui de preferência um material e um enquadre para exercícios a serem frequentemente executados: ler, reler, meditar, conversar consigo mesmo e com outros”. Assim, é uma oportunidade de rever nossas ações cotidianas dentro da escola, nos corredores e na própria sala de aula, onde ocorre o nosso ato de ensinar, de modo que a nossa prática pedagógica não seja repetitiva, tradicional ou monótono.

Nesse sentido, aproprio-me também das palavras de Oliveira (2017, p.1), pois, segundo tal autor, “ao contar minha história, rearranjo pedaços dos meus dias, recupero cacos do meu passado que contribuíram para me constituir como sujeito desejoso de ser um historiador, um docente, um mestre-escola”. É desse lugar de fala que desejo dialogar, a partir

de minhas experiências com o ensino de história e como orientador de equipes na ONHB. Com isso, nesse desafio, me aventuro em fazer das experiências vividas um texto, e do texto, um discurso, um lugar de fala, de ensino e de aprendizagens.

Gosto, hoje, de pensar a sala de aula como um espaço múltiplo de abertura para a simulação e vivência, pois foi dentro desse ambiente convidativo para viajar que, mediante algumas indagações e inquietações, senti a necessidade de começar a refletir se as aulas que ministrava eram, na verdade, uma oportunidade para os discentes aprenderem História por um olhar crítico e que lhes fosse útil no seu cotidiano, ou apenas era um processo narrativo, factual, conteudista, em que, de um lado, estava o professor e, do outro, os receptores.

Desse modo, esta dissertação tem por objetivo central problematizar o processo de implantação, de desenvolvimento e de apropriação da ONHB no IFPB, Campus Campina Grande, por docentes e discentes, como uma possível prática educativa de ensino de História. Como objetivos específicos, posso destacar:

- a) Refletir sobre minha experiência com o ensino de História, tanto na rede pública quanto na privada, entendendo como a orientação de equipes, na olimpíada de História, gerou marcas na minha prática educativa de ensino de História;
- b) Problematizar a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos técnicos do IFPB-CG;
- c) Investigar como os agentes históricos (docentes e discentes) dialogam com as provas e atividades da ONHB, gerando experiências de ensino-aprendizagem;
- d) Averiguar que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão histórica e na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, pelo olhar dos agentes históricos, com a implantação, o desenvolvimento e a apropriação da ONHB no IFPB-CG.

Esses objetivos indagatórios ou investigativos se tornaram mais presentes em nossas reflexões, a partir da aprovação no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande (PPGH – UFCG) no início de 2019. Voltar à academia me permitiu começar a refletir tanto sobre o Ensino de História quanto a ONHB, não apenas como um jogo de conhecimento histórico, que busca o processo de qualificação e mérito pelo número de acertos, mas entender a necessidade de se pensar essa olimpíada como uma prática educativa de ensino de História.

Buscando averiguar essas questões, preciso começar, pensando nas ações e relações cotidianas da escola, que auxiliam no processo de aprendizagem. Além disso, já tenho quase 20 anos de experiência de sala de aula. Assim, é preciso selecionar eventos e momentos que

irei refletir e, portanto, tomei como marco temporal histórico para esta pesquisa o ano de 2010, quando tive contato, pela primeira vez, com a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), estendendo até o ano de 2021, quanto foi realizada a 13ª Edição da ONHB. Dentro desse corte temporal, trabalhei na rede estadual, federal e privada da cidade como professor de História e orientador de equipes, o que nos permite realizar uma costura entre as experiências com o ensino de História e a orientação de equipes em lugares institucionais diferentes, sejam eles públicos ou privados.

Tenho a consciência de que, mesmo o corte temporal desta pesquisa ser de 2010 a 2021, trarei ao texto, em alguns momentos, experiências do ensino de História, anteriores a esse momento, mas que inseriram sobre o meu corpo e a minha prática docente marcas importantes dentro do processo de minha formação enquanto professor de História.

Dessa forma, ao pensar sobre ensino e práticas educativas, senti a necessidade de desapropriar o termo “escola” do prédio físico, lugar construído para o desenvolvimento de uma prática educativa. Passei a refletir sobre o ensino a partir de outros lugares que compõem a escola e as relações sociais que ali ocorrem, gerando o processo de aprendizagem. Estou me referindo aos corredores, às áreas de vivência e convivência, às salas de aula, à sala dos professores, aos laboratórios, ao auditório, ou seja, tudo que pode envolver o complexo lugar da escola.

Nesse sentido, concordo com Vidal (2005, p. 7), quando esta autora diz que “a escola gera um conjunto de trocas que se estabelece com a sociedade ali presente” e, portanto, seja dentro da sala de aula ou nos demais espaços da escola, as vivências auxiliam o discente a compreender o mundo social que ele se encontra inserido, vivenciando práticas educativas.

Ao instrumentalizar o termo práticas educativas, entendo como um conjunto das ações socialmente planejadas, organizadas e operacionalizadas em espaços intersubjetivos, destinados a criar oportunidades de ensino e aprendizagem. São as ações que ocorrem no interior de um espaço escolar; em alguns momentos, envolvendo atos de gestão escolar e, em outros, ações pedagógicas e que contribuem para que discentes e docentes façam uso de meios para o desenvolvimento da aprendizagem. Sendo assim, as práticas educativas permitem que as relações de aprendizagem sejam mais sensíveis à pluralidade de ideias e imaginários presentes na sociedade e em suas práticas sociais.

Para Gonçalves e Farias Filho (2005, p.33), ao procurar trabalhar com práticas educativas, o seu “olhar para as práticas cotidianas da escola, fixa-se nos acontecimentos silenciosos do seu funcionamento interno”. Esses acontecimentos silenciosos, que também

educam, nos permitem olhar para o conceito de práticas educativas e entender o que demonstram Marques e Carvalho (2016, p. 123), pois as autoras fazem a seguinte observação:

Portanto, esclarecemos que não limitamos as práticas educativas à atividade de ensino e aprendizagem. Esta é, na verdade, uma dimensão dessa prática. No entanto, reconhecemos que a atividade de ensino e aprendizagem é o elo que torna possível a realização de determinada prática educativa.

Ao compreender as práticas educativas para além das atividades que visam apenas o processo de ensino e aprendizagem, como alertaram as autoras, percebo que é possível, a partir das ações cotidianas, dentro do ambiente escolar, assistir ao desenvolvimento de estratégias para aprender, tanto dentro quanto fora das salas de aula, o que se assemelha ao pensamento de Viñão-Frago (2000, p. 100), que, refletindo sobre as práticas educativas, externou que elas são “modos de pensar e atuar que proporcionam a seus componentes estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas – no resto do recinto escolar e no mundo acadêmico – e integrar-se na vida cotidiana das mesmas”.

Dessa maneira, ao adentrar o espaço da escola, ou fechar a porta de uma sala para iniciar uma aula, meus olhos são conduzidos a compreender esse ambiente não mais como um simples lugar físico ou arquitetônico, repleto de objetos. A sala, agora, se transforma em um espaço, no qual se desenvolvem práticas educativas, que conduzem a um processo de ensino-aprendizagem, seja ele sobre um conhecimento específico de uma disciplina, como é o caso de História, ou práticas e vivências educativas que nos conduzem a formação de um cidadão, mediante as experiências vividas e vivenciadas, nos levando a entender o conceito de escola a partir de lugar/espço praticado.

Com relação a esse lugar/espço praticado, Certeau (2019, p. 41) argumenta que “essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural, alterando o seu funcionamento”. Ao refletir sobre a escola, compreendo que esses usuários são os docentes, os discentes, os técnicos administrativos, os gestores, a família dos discentes e demais membros que formam a comunidade escolar, que podem ser compreendidos como agentes praticantes do cotidiano escolar.

Quando um agente praticante se apropria de um espaço da escola, fazendo uso daquele ambiente, não mais com a simples função de ser um auditório ou a sala de aula, mas um lugar de práticas cotidianas, onde ele sorrir, chora, se alimenta, dança, canta, ama, constrói um conhecimento, descobre coisas com a pesquisa histórica, visando responder as questões de

uma avaliação ou compreender um evento histórico estudado, na prática, temos uma ressignificação daquele lugar/espço. Com isso, Certeau (2019, p. 184) ensina que:

Um lugar é a ordem (seja qual for), segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do ‘próprio’: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade.

Nesse sentido, ao ministrar uma aula no auditório, local em que geralmente se realizam palestras e formalidades oficiais da instituição, esse lugar se transforma em outro ambiente: ele é ressignificado pelas práticas educativas e pelos agentes presentes nele. Ele se transforma em um grande laboratório, ocupado por discentes, antes sujeitos anônimos, silenciados, agora, sujeitos ordinários de uma experiência, que se inscrevem e se permitem viver. Portanto, o auditório é o lugar institucional, no qual as regras formais são quebradas, para que o aprendiz aflore, ou seja, o auditório agora é o espaço, “um lugar praticado”. Um espaço que, para Certeau (2019, p. 184), é compreendido como

espaço sempre que se tomam em conta os vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais.

Percebo que são as atuações, dos agentes que compõem a escola, que definem os espaços; em contrapartida, os lugares estão ali, estáticos, na inércia. Observando as práticas cotidianas, a partir da experiência de oposição entre lugar e espaço, Certeau (2005) ensina e alerta para as possibilidades de transformar “lugares em espaços ou espaços em lugares”.

Ao considerar os espaços como ações de sujeitos históricos, a estrutura de concreto, que compõe a escola, é transformada em espaço pelos docentes e discentes, por meio de suas práticas discursivas e educativas, que nos permitem perceber, pensar e entender a escola como espaço e, portanto, como lugar praticado, no qual os sujeitos cotidianos inventam o dia a dia, criam formas novas de lidar com situações e dão outros significados para aqueles lugares.

Refletindo ainda sobre os espaços escolares, Vinão-Frago (2001, p. 61) defende que a escola pode ser compreendida como “um espaço onde ocorrem relações socioculturais vivenciadas pelos indivíduos que a constituem” e, segundo o autor, “a distribuição e os usos dos espaços se constituíram em elementos de reflexão”. Portanto, a dinâmica desencadeada nos espaços, a partir das relações que contribuem para a realização das práticas educativas,

trazem a esses espaços novas significações e ressignificações, por meio dos agentes educacionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Essa possibilidade de releitura sobre os espaços nos permite desmistificar a sala de aula como sendo o espaço e o lugar centralizador do ensino e da aprendizagem, pois, com a multiplicidade de espaços dentro de um ambiente escolar, podendo ocorrer a aprendizagem, a sala de aula deixou de compor os limites da aprendizagem na escola, e os demais ambientes, como os corredores, os laboratórios, a área de vivência, o auditório, entre outros, assumem agora um lugar de relevância, de interferência no desenvolvimento do conhecimento, pois, no olhar de Viñão-Frago (2001, p. 64),

O espaço jamais é neutro: em vez disso ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos e símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. O espaço comunica; mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura; que é produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder –, mas também à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos – a localização e posturas –, à sua hierarquia e relações.

Buscando cruzar os fios para moldar uma “costura historiográfica” da minha experiência com o ensino de História, com a compreensão da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) como uma possível prática de ensino de História dentro do IFPB, Campus Campina Grande, além do conceito de espaço praticado, irei fazer uso do conceito de experiência, na perspectiva de Larrosa (2018, p.18), que afirma ser “a experiência o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca, não o que se passa não o que acontece ou o que toca”, pois é um caminho tanto para dialogar sobre nossas experiências como professor de História quanto pensar como a ONHB foi sendo incorporada dentro do cotidiano escolar do IFPB, Campus Campina Grande.

Assim, compreendo que as práticas educativas, desenvolvidas dentro dos espaços escolares, e as múltiplas relações sociais e de aprendizagem, que passam a existir dentro dos lugares/espaços da escola, me convidam a pensar nos agentes históricos, envolvidos nesses processos, e me conduzem a dialogar também com o conceito de “sujeito da experiência”, de Larrosa (2018, p. 25), pois “o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas e deixa alguns vestígios, alguns efeitos”.

Portanto, é preciso fazer a seguinte indagação: quais os efeitos da participação nessa olimpíada dentro do processo de aprendizado do discente e como isso pode se refletir no ensino de História, dentro do IFPB – CG?

Segundo Larrosa (2018, p. 25), isso ocorre por “sua receptividade, por sua disponibilidade e por sua abertura, pois o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde tem lugar os acontecimentos”.

Entendo que uma prática de ensino, que desperta no aluno uma proposta de autonomia, na construção do saber, precisa ser pensada como algo que saia do domínio das paredes da sala de aula; algo que transpõe o lugar institucional do saber e que permita que novas experiências aflorem, surjam, junto dos olhares dos discentes, de seus questionamentos, de suas curiosidades e desejos de aprender, pois, conforme Albuquerque Júnior (2019, p. 228):

O espaço do ensino, a aula, seria um lugar de vivência, de experiências, não apenas de recepção de conteúdos, de experimentação de mundos, de tempos, de historicidades, para além de um lugar burocrático de cumprimento de tarefas. A experiência de ensino deve ser marcante para ser efetiva, deve deixar assinalada em nosso corpo, em nossa mente e em nossa subjetividade a sua ocorrência, o seu conhecimento.

Se a experiência do ensino precisa ser marcante para ser efetiva, então, a experiência, aqui exposta, dialoga com um conjunto de ações, atitudes, sentimentos. A experiência permite que as ações cotidianas, fruto das relações dentro do ambiente escolar, se tornem marcas no processo de formação do agente envolvido no processo de aprendizagem. Essas marcas podem ser compreendidas como escrevivências na formação do cidadão. A experiência, portanto, é fruto das relações de ensino que ocorrem dentro e fora da sala de aula. Sobre isso, Larrosa (2018, p. 25) entende que

a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível no tempo que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Esse conceito de experiência de Larrosa, carregado de elementos de aprendizagem, mostra que tanto o docente quanto o discente precisam se expor para poder aprender História, assim como para participar da ONHB. Ao ler, investigar e abrir olhos e ouvidos para aprender, ele procura desenvolver meios para chegar ao conhecimento e faz isso se expondo à

experiência de aprender. O discente não deseja ficar preso a decorar um conjunto de conteúdos que compõem uma disciplina, visando à reprodução do conhecimento transmitido pelo docente, mas deseja que lhe seja ofertada a possibilidade de compreender o tema estudado, como demonstra Silva (2010, p. 27):

O currículo como um espaço de significação, está estritamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais. É aqui, entre outros locais, em meio a processos de representação, de inclusão e de exclusão, de relações de poder, enfim, que, em parte se definem, se constroem as identidades sociais que definem o mundo social. A tradição crítica em educação nos ensinou que o currículo produz formas particulares de conhecimento e de saber, que o currículo produz dolorosas divisões sociais, identidades divididas, classes sociais antagônicas. As perspectivas mais recentes ampliam essa visão: o currículo também produz e organiza identidades culturais de gênero, identidade raciais, sexuais... Dessa perspectiva, o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimento. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz.

Ao refletir sobre as aproximações e distanciamentos entre os dois currículos, tenho a oportunidade de entender a escola como um espaço de construção de conhecimento e da oportunidade de fala, estabelecendo, portanto, críticas profundas a chamada educação “missionária ou bancária”, na qual há lugares institucionais definidos, legitimando o poder ao professor e o silêncio da aprendizagem ao discente, como argumenta Freire (1987, p. 37):

na educação bancária, as relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos.

De acordo com a fala do educador, ao analisar algumas práticas educativas dentro da escola, percebo que as relações entre docente e discente são, na prática, momentos de narrações e dissertações. Um narra os conteúdos de forma estática e o outro absorve tais conteúdos, sem momentos reflexivos. Nessas relações, docentes e discentes têm papéis sociais bem definidos. O professor é o agente do saber, aquele que tem a tarefa de encher os aprendizes de um saber.

Acredito que esse modelo educacional, tecnicista, narrativo, presente na educação bancária, tão criticada por Paulo Freire, não dialoga com a proposta educativa, presente no IFPB-CG e na ONHB, pois, em meio as nossas vivências no campus, defendo uma percepção de ensino de História, que ofereça aos discentes, conforme Albuquerque Júnior (2019, p. 224),

um relato em torno de um tempo, de um evento, e isso implica na decisão de construir seu próprio enredamento, sua própria versão para o evento ou reproduzir versões já prontas, que podem e devem ser confrontadas facilitando o aprendizado por parte dos alunos de que não existem verdades definitivas, não existem certezas absolutas, não só na historiografia como em qualquer ciência.

Compreendo, a partir desse diálogo com Albuquerque Júnior, que o papel do ensino de História é a formação de valores, é a produção da subjetividade, é a construção de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e a diferença, capazes de questionar o que não é familiar, rompendo com os lugares sociais estabelecidos e abrindo novas possibilidades de crescimento, tanto para docentes quanto para discentes. Isso nos aproxima de Silva (2010, p. 64), ao defender que

O currículo não é um meio transparente que se limita a servir de passagem para um real que o conhecimento torna presente. O currículo é também representação: um local em que circulam signos produzidos em outros locais, mas também um local de produção de signos.

Assim, o ensino de História e as práticas educativas, voltadas ao ensino em questão, proporcionam um lugar de encontros e desencontros, de identificação, representação e construção de elementos que tragam sentido aos agentes educativos, gerando uma produção de signos, marcas que facilitem a compreensão. Portanto, o fato de estarem nas aulas, de estudarem os conteúdos e se identificarem com as temáticas permite essa “circulação de signos” e a construção do conhecimento.

Para refletir como a ONHB pode ser uma prática educativa, voltada para o ensino de História, dentro do campus Campina Grande, julgo ser importante conhecer como essa olimpíada se insere no cenário nacional, ocupando um espaço que antes era atrelado à área das exatas, ou seja, como nasce a proposta da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB)?

A Olimpíada de História começou a ser pensada em 2008 e sua concretização se deu em 2009, como um projeto desenvolvido dentro do Museu Exploratório de Ciências da Unicamp, com apoio do Departamento de História, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por meio da participação de docentes, alunos de graduação e de pós-graduação, conforme o relato de Meneguello (2011, p. 3):

A proposta da Olimpíada foi apresentada à diretoria nacional da Anpuh sob a gestão do saudoso professor Manoel Salgado e, uma vez ali aprovada, foi encaminhada ao Edital de Olimpíadas Científicas do CNPq, ainda em fins de 2008, no qual foi contemplada. Naquele momento, a equipe elaboradora da Olimpíada contava com, além da equipe de docentes do Museu Exploratório de Ciências, os historiadores Iara Lis Schiavinatto, José Alves Freitas Neto e Eliane Moura da Silva.

Posteriormente, essa equipe foi acrescida de um grupo de mestrandos e doutorandos do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas.

Percebo que a Olimpíada de História, ao procurar ocupar um espaço dentro do cenário das olimpíadas científicas, geralmente voltado para a área de exatas, se apresenta como algo novo, buscando superar uma lacuna existente nesse espaço olímpico, ou seja, pensar, por meio de uma olimpíada, a História do Brasil<sup>1</sup>. No site<sup>2</sup> oficial, a olimpíada é apresentada da seguinte forma:

A ONHB é um projeto realizado com apoio do Departamento de História da Unicamp e considerada uma importante ferramenta de aprendizado do ensino de História. Tem a participação de docentes, mestrandos e doutorandos de diversas universidades. Para participar, os interessados devem formar equipes compostas por um professor de História e três alunos. Cada fase tem duração de uma semana cada. As respostas às questões de múltipla escolha e realização de tarefas podem ser elaboradas pelos participantes com base em debate com os colegas, pesquisa em livros, internet, orientação do professor, além de uma gama de documentos e referências oferecidas (ONHB, 2021, acesso em 18/08/2021).

A partir dessa citação, compreendo que a olimpíada apresenta algumas peculiaridades dentro do seu projeto de concepção, pois ela é voltada para o público dos anos finais do ensino fundamental II e Ensino Médio. Segundo o seu regulamento<sup>3</sup>, a participação se dá mediante a formação de equipes compostas por três alunos e um professor orientador, ocorrendo em seis fases online; cada uma com duração de uma semana, contando com questões e tarefas diversas, também compreendidas como desafios construtivos. Há, também, a fase final, que ocorre geralmente no mês de agosto, de forma presencial, na Unicamp, em Campinas-SP.

A ONHB tem como coordenadoras gerais a professora Cristina Meneguello (Cris) e Alessandra Pedro (Leca). Nas palavras de Meneguello (2010, p. 3), “a olimpíada de história desenvolve atividades que podem estimular o conhecimento e o estudo e envolver os participantes em atividades de desafio construtivo”. Perceber como os discentes procuram participar da ONHB e como se sentem estimulados, seja para resolverem os desafios construtivos ou pela busca do conhecimento histórico, desejosos para aprenderem a interpretar uma fonte e analisar uma alternativa com um olhar mais crítico, me levou a refletir

---

<sup>1</sup>Sobre esse debate a respeito das olimpíadas científicas no Brasil e como a ONHB passa a ocupar um espaço nesse campo, ver a dissertação de COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. Intitulada **A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN**, defendida junto ao Mestrado em Ensino – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Semi-Árido, 2017.

<sup>2</sup>Para conhecer mais a ONHB, acesse o site: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/240>

<sup>3</sup>Para ter um maior conhecimento do regulamento, acesse: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/paginas/onhb13/regulamento>.

sobre o processo de implantação, de desenvolvimento e de apropriação da ONHB no IFPB, Campus Campina Grande, como uma prática educativa de ensino de História.

O fato de a olimpíada aproximar o ensino de História do universo das tecnologias digitais trouxe consigo um possível ingrediente a mais e que foi convidativo para despertar nos discentes o interesse por se inscreverem na olimpíada. Essa interatividade “convida” o discente a ser protagonista, autônomo na busca pelo conhecimento, mas isso não significa que ele substituirá ou eliminará o professor, pois, como demonstra Magalhães (2020, p. 15):

consideramos importante esclarecer que, quando propomos uma reflexão acerca do tradicional modelo de ensino/aprendizagem, centrado na figura do professor, e destacamos a importância de uma mudança de paradigma que desloque o foco do ensino para aprendizagem, não estamos defendendo que o aprendente seja alçado ao centro do processo e que o professor passe a assumir uma posição de coadjuvante, muito pelo contrário, o que propomos é um modelo de aprendizagem histórica no qual estudantes e professores atuem colaborativamente, e no qual ambos assumam papéis relevantes nas experiências de aprendizagem. Deste modo, o protagonismo docente não sofrerá nenhum tipo de prejuízo em favor do protagonismo discente e ambos assumirão posturas ativas diante das dinâmicas de aprendizagem, cabendo ao professor uma relevante atuação na curadoria de conteúdos, no desenho de experiências de aprendizagem, na orientação de pesquisas, na mentoria de estudos e na mediação e orquestração das dinâmicas de aprendizagem.

Ao concordar com Magalhães (2020) e oferecer ao discente um espaço importante dentro do processo de ensino/aprendizagem, busco explorar como esse discente desenvolve um conhecimento autônomo e consegue fazer da aula de História uma experiência efetiva de viagem a outros tempos, a outras experiências, a outras degustações de saberes, uma possível aprendizagem com marcas, signos, experiências e escrevivências.

Como destaca o professor Magalhães (2020), “quando propomos uma reflexão acerca do tradicional modelo de ensino/aprendizagem, centrado na figura do professor”, percebemos uma oportunidade de mudança significativa dentro do desenvolvimento do ensino de História, a partir da oferta de práticas educativas que “desloquem o foco do ensino para aprendizagem e no qual ambos assumam papéis relevantes nas experiências”.

Compreendo que essa perspectiva, que enxerga o discente como um sujeito ativo no processo educacional, é um possível fator que nos induz a refletir sobre como a participação do discente na ONHB o auxilia no processo de aprendizagem histórica dentro do IFPB/CG, ou como ele é capaz de desenvolver o conhecimento, como alerta Freire (1996, p. 13):

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...] Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

Acreditamos que, de acordo os escritos freireanos, buscamos, nas nossas aulas de História, romper esse silêncio, vivenciado em outros tempos junto aos discentes, procurando, através de uma abordagem de conteúdos pelo cotidiano, permitir descobrir o outro, o diferente, o que antes era silenciado e agora é um “discente da experiência”. É hora de convidar o aprendiz para ser um construtor de conhecimentos, um aprendiz que externa sua opinião, visão de mundo, que mergulha nas fontes históricas, buscando descobrir o não dito, o nomeado como fetiche, o assunto que o aproxima de suas vivências, que lhe permite a experiência e o fruto dessa aula, pois “pensar no currículo como fetiche seria, nesse sentido, também pensar o conhecimento como capaz de, por meio das delícias da curiosidade, causar prazer e gozo” (Silva, 2010, p. 107).

A olimpíada de História nasceu para despertar um interesse pelo estudo da História do Brasil, porém ela também passa a permear o lugar do estudo e da escrita. Ela é o objeto da escrita, a problemática a ser analisada, pois escrevem sobre ela, refletem e narram, não por uma relação de alteridade, mas como aquilo que toca, que marca, que ocupa um espaço, que convida a novas reflexões sobre o ensino de História e, aos poucos, a ONHB foi trazida para dentro da academia, para aproximar e estreitar as relações entre o ensino de História da própria produção historiográfica.

Nesse sentido, optamos por apresentar alguns desses trabalhos a partir de uma ordem cronológica de produção acadêmica e indicar, como nota de rodapé<sup>4</sup>, outras produções que também dialogam com a ONHB enquanto objeto de estudo acadêmico.

O professor Miranda (2013) foi o pioneiro no processo que transformou a ONHB em um objeto de estudo acadêmico. A sua monografia de especialização, intitulada “Projeto ONHB na E.E.M. Tenente Mário Lima: do ensino de História à educação histórica”, elaborada em 2013, tinha como objetivo central “[...] compreender a experiência realizada no

---

<sup>4</sup>A professora e pesquisadora Pinheiro (2016) desenvolveu uma dissertação que recebeu como título “Uma proposta de instrumento de avaliação em História para o Ensino Médio: a prova objetiva e o sistema de múltiplas respostas”. Ainda tomando como base as questões da ONHB, porém não se preocupando com a multiplicidade de respostas nas questões, mas voltando os seus olhares para as temáticas abordadas ou presentes nas questões, o professor Damasceno (2018), do Ceará, desenvolveu uma dissertação intitulada “SILÊNCIO NA SALA!: Combates Narrativos contra o silenciamento de grupos periféricos através dos modelos Não Formais de ensino da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e de Olimpíadas Escolares Internas (OIH)”, bem como o professor Simas (2018), de Santa Catarina, elaborou o seguinte trabalho “Pensamento histórico de estudantes da educação básica sobre a temática indígena: um estudo de Caso a partir de documentos e propostas da Olimpíada Nacional em História do Brasil”. A partir da proposta do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, campus Ouro Branco, o professor Rodrigues (2020) elaborou sua dissertação, intitulada “A Olimpíada Nacional Em História Do Brasil (ONHB) e a Pesquisa Como Norteadora na Prática Pedagógica”.

período de 2011 a 2012 na Olimpíada Nacional em História do Brasil com os estudantes da E.E.M. Tenente Mário Lima, bem como os referenciais teórico-metodológicos utilizados na composição deste projeto” (Miranda, 2013, p. 11).

Visando atingir o seu objetivo, o professor aprofunda seu estudo com as leituras sobre Cognição Histórica. Essa é uma área de investigação entre os domínios dos estudos em História e em Educação, que questiona a forma como os sujeitos em formação cognitiva compreendem noções básicas em História. Entendemos que, ao final do seu trabalho, o professor Miranda conclui com uma reflexão sobre a importância de estimular o discente a participar de diversas atividades, principalmente as de cunho interdisciplinar e que desenvolvam variadas habilidades necessárias a seus estudos em História.

Por volta do ano de 2017, o professor e pesquisador Costa Júnior (2017), do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, apresenta à sociedade a produção acadêmica “A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) E O Ensino Médio Integrado no IFRN”, tendo como objetivo geral “investigar se a Olimpíada pode agir como um facilitador no desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras no Ensino Médio Integrado, com base no Projeto Político-Pedagógico do IFRN” (Costa Júnior, 2017, p. 23).

Partindo desse propósito, Costa Júnior (2017) conseguiu realizar um trabalho, analisando tanto a proposta de ensino aplicada no IFRN quanto fazendo um “raio-x” sobre a estrutura funcional da ONHB. Ele teve o cuidado de traçar um resgate histórico sobre o surgimento das olimpíadas científicas, dialogando e analisando a estrutura metodológica e logística presente na ONHB e, por fim, realizou uma análise a partir de questões e tarefas da ONHB, procurando as possíveis aproximações da proposta de ensino de História aplicada no IFRN. Destaco, a seguir, uma das considerações realizadas por tal professor:

no caso específico do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, consideramos que a ONHB colabora para a formação de estudantes-cidadãos-trabalhadores e estimula a práxis pedagógica dos educadores ao desenvolver metodologias que enfatizam a construção de estratégias, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na capacidade de enfrentar desafios (Costa Júnior, 2017, p. 149).

O professor Magalhães (2020) nomeou sua produção acadêmica, através da seguinte provocação: “HOJE NÃO VAI TER AULA: Educação Histórica e Aprendizagem ColaborATIVA a partir da experiência com a ONHB”. Na sua investigação, Magalhães procurou analisar o processo de aprendizagem histórica no contexto escolar, com recorte focal na modalidade regular do EMTI – Ensino Médio, em Tempo Integral. Em suas palavras, ele afirma que

pretendemos contribuir para a reflexão e construção de um modelo de aprendizagem histórica capaz de articular a realidade cotidiana dos envolvidos, os conceitos meta-históricos, categorias de análise da História, e os conceitos substantivos, os processos históricos propriamente ditos, de modo a contribuir para a construção de uma estrutura de pensamento histórico, inserida em um processo de letramento histórico digital, que possibilite aos aprendentes atuar como sujeitos históricos mais conscientes do lugar social que ocupam, expressando melhor suas ideias, defendendo de modo mais efetivo seus direitos, dentre tantas outras aprendizagens que fortaleçam o exercício cada vez mais pleno da cidadania (Magalhães, 2020, p. 11).

Voltando seu olhar para um referencial teórico, fundamentado no macrocampo da Cognição Histórica, no qual residem a Didática da História, que tem como objetivo entender o processo de formação da cultura histórica, e a Educação Histórica, que busca a compreensão da relação que professores e alunos estabelecem com o saber histórico, suas categorias e conceitos estruturantes, o educador Magalhães (2020) produziu, como produto final de sua dissertação, uma disciplina eletiva, em formato de Oficina de Educação Histórica, inserida no contexto da base curricular diversificada do EMTI – Ensino Médio em Tempo Integral, voltada para alunos de 1º e 2º anos.

A oficina apresenta diversas atividades de aprendizagem histórica, desenvolvidas em um contexto híbrido de aprendizagem, fazendo uso de recursos analógicos e/ou digitais, com o propósito de gerar o envolvimento e o protagonismo discente, estimulados pela curiosidade investigativa e pelo prazer da descoberta, mediante experiências cognitivas desafiadoras e significativas.

Após essa caminhada, que me levou ao mapeamento de algumas produções sobre a olimpíada, considero que os trabalhos acadêmicos analisados nasceram a partir das experiências de seus autores com a ONHB e buscavam compreender aspectos, como: a organização, a estrutura e as metodologias presentes na olimpíada. Algumas delas surgem quando os professores convidam a ONHB para adentrar a sala de aula e, assim, emerge a necessidade de refletir sobre a percepção de discentes e professores sobre a olimpíada, seja pelo olhar do processo avaliativo, seja pela capacidade que a ONHB demonstra de convidar ao palco temas e personagens considerados “excluídos da história”.

Reitero que, ao aproximar minha experiência como professor de História com a experiência de orientador de equipes na olimpíada, irei problematizar o processo de implantação, de desenvolvimento e de apropriação da ONHB no IFPB, Campus Campina Grande, buscando entendê-la como uma possível prática educativa de ensino de História. Para isso, é preciso fazer uso de determinadas fontes que permitam realizar esse debate de aproximação ou distanciamento entre ONHB e o Ensino de História.

Como a ONHB está na sua 13ª edição, reconheço o quanto seria difícil refletir sobre todas as edições já realizadas e correlacioná-las ao ensino de História dentro do IFPB-CG. Portanto, para esta pesquisa, tomo como marco inicial o ano de 2010, quando tive o primeiro contato com a ONHB como professor orientador de equipes em escolas públicas e privadas, e o ano de 2021, quando ocorreu a última edição (13ª ONHB) e, portanto, pude fazer uma análise entre a proposta do ensino de História do IFPB-CG neste recorte temporal e a perspectiva de História apresentada pela ONHB, mediante a análise de suas questões e entrevistas sobre as experiências de discentes e docentes em relação ao ensino História e a Olimpíada.

Metodologicamente, não desejo realizar uma análise epistemológica sobre a Olimpíada, por entender que esse estudo foi realizado pelo professor André Magalhães<sup>5</sup>. No entanto, procuro, inicialmente, realizar uma “costura” entre a perspectiva histórica, a partir do regulamento da ONHB e a proposta de ensino de História, presente no PPC dos cursos técnicos do IFPB-CG.

No decorrer dessa análise, realizo entrevistas com docentes e discentes, por concordar com a professora Alberti (2013, p.19), que afirma existir uma “riqueza inesgotável no depoimento oral em si mesmo, como fonte não apenas informativa, mas, sobretudo, como instrumento de compreensão mais amplo e globalizante do significado da ação humana”. Entendo que essa é uma oportunidade de olhar para os depoimentos ou as entrevistas, procurando localizar o não dito, os afastamentos e aproximações que o contato com a ONHB gera em docentes e discentes.

Pensar as experiências de docentes e discentes com a ONHB permite entender a reflexão a respeito das questões relacionadas à História oral, como a História da memória, do ensino de História, das práticas educativas, concordando com Alberti (2013), que considera a subjetividade e a própria “distorção” da realidade como objetos importantes para o estudo da História e das representações do passado.

Nesse contexto, pensar a entrevista como meio de pesquisa me leva a compreender todas as tarefas entre a elaboração e a disponibilização da fonte oral para o público (o tratamento da entrevista, sua indexação etc.), aproximando de Alberti para discutir o estatuto da memória ou pensar nas implicações de um trabalho baseado em histórias de vida, que, compreendo aqui, como as escrituras junto a ONHB.

---

<sup>5</sup>Ver a dissertação “HOJE NÃO VAI TER AULA: Educação Histórica e Aprendizagem Colaborativa a partir da experiência com a ONHB”.

Sabemos que os personagens olímpicos, que se aproximam da ONHB, já possuem uma experiência de mundo, de vida, de escola e da própria disciplina de História, mas é preciso observar como essa experiência pode ter sofrido alguma transmutação, mediante suas vivências durante a ONHB e, para isso, julgo necessário entrevistar um conjunto de discentes que participaram da Olimpíada de História, compreendendo esse método de pesquisa/fonte como uma tática interessante para perceber o processo de amadurecimento histórico dos discentes.

A divulgação dos dados dos entrevistados e das informações fornecidas, através das entrevistas, está respaldada, segundo as regras do Comitê de Ética e Pesquisa<sup>6</sup>. Ressalto que o projeto desta dissertação foi submetido à análise do comitê, por meio da Plataforma Brasil e obteve a sua aprovação. Em decorrência da Pandemia do Coronavírus (COVID-19), que se instalou no Brasil a partir de março de 2020, levando a suspensão das atividades educativas de forma presencial no IFPB, Campus Campina Grande, optei por realizar as entrevistas com os discentes e docentes, utilizando o serviço de comunicação por vídeo, desenvolvido pelo Google, ou seja, o Google Meet. As entrevistas foram realizadas entre novembro e dezembro de 2020.

Os discentes entrevistados se enquadram em três grupos distintos. O primeiro grupo é composto por discentes que chegaram à final e conseguiram medalhar; o segundo agrupamento é formado por discentes que participaram da ONHB, mas não chegaram à final, e o terceiro grupo é composto por discentes que fizeram inicialmente a ONHB e depois deixaram de participar. Estudar as narrativas desses entrevistados é um caminho interessante para a percepção da autonomia de conhecimento, devido as suas experiências com a ONHB e com o próprio ensino de História dentro do campus.

Nesse sentido, ao pensar no processo de ensino dentro do campus, dialogo, também, com docentes que ministram aulas de História do IFPB-CG. Hoje, a área de História, dentro do Campus, é composta por cerca de quatro professores. Escolhi entrevistar apenas dois, pois uma professora só passou a trabalhar no campus em 2019, vindo de um processo de remoção institucional. O outro professor, que não foi entrevistado, fui eu, pois, como pesquisador, optei por me ausentar do processo de entrevistas, mas estou atrelado ao trabalho de pesquisa, por optar em escrever sobre minhas escrivências com o ensino de História e sobre a participação na ONHB. Sendo assim, colhi ainda informações de uma professora que ainda participa da ONHB e outro professor que deixou de participar da olimpíada nos últimos

---

<sup>6</sup>Comitê de Ética da UFCG – Hospital Universitário Alcides Carneiro, da Universidade Federal de Campina Grande (HUAC/UFCG).

quatro anos e, através das entrevistas, busquei perceber a ótica desses professores sobre a ONHB e a possível relação com a proposta de ensino de História dentro do Campus Campina Grande.

Outra ferramenta metodológica para entender a percepção discente sobre a participação na ONHB e do próprio ensino de História dentro do Campus foi a elaboração e aplicação de um questionário, via google formulários, no qual cerca de 50 discentes responderam as questões, criando um banco de dados a ser analisado e que me levou a compreender elementos importantes, a exemplo dos fatores que os motivam a participar da ONHB; como eles conheceram a ONHB; como a ONHB interfere no cotidiano acadêmico dos discentes e o motivo de, mesmo sendo eliminados em um ano, voltarem a participar da olimpíada em outras edições.

Sabendo que trazemos em nossas mãos aparelhos que possuem câmeras e que, em todos os lugares e eventos, o registro fotográfico se transformou em algo comum, cotidiano, espontâneo, nas mãos dos historiadores, pode se transformar em uma excelente fonte para a construção do conhecimento histórico e análise de eventos.

Compreendo que a fotografia, assim como tantas outras fontes, possui a capacidade de nos levar a interpretar e entender eventos históricos, pois ela é repleta de informações. Porém, é necessário que ela seja questionada, indagada, investigada pelo historiador, para que, a partir dela, as informações sejam extraídas ou percebidas. A leitura e a análise da fotografia, no nosso caso, como parte que compõe e caracteriza a cultura escolar, pode fornecer indícios acerca de um período, de um lugar, de uma situação e de uma relação entre as pessoas retratadas, apresentando pistas sobre a cultura escolar, a história institucional e os agentes históricos envolvidos no processo educacional.

Nesse sentido, defendo que o discurso escrito e o diálogo com o visual podem estabelecer uma relação de reciprocidade e de complementação, visto que a fotografia não irá ilustrar o texto, mas o texto é que apresentará uma dependência da fotografia e funcionará como denunciante diante do potencial da fotografia.

Não podemos tomar a fotografia ou as imagens como o “lugar da verdade” sobre o evento, porque ela é também um discurso de interesse; fruto da ação e das escolhas daquele que realiza o registro, ao estabelecer o posicionamento da câmera, o ângulo da foto e como os possíveis cenários e personagens serão enquadrados na imagem. Além disso, a fotografia sofre a interferência da interpretação histórica daqueles que lançam sobre ela uma pergunta e procuram extrair os indícios que podem auxiliar a dialogar com o evento analisado.

Portanto, conforme Almeida (2017, p. 1): “o poder da fotografia em registrar situações difere do poder do olhar, que pode ultrapassar o campo da afetividade, permitindo ao observador ser afetado por dimensões inconscientes que passam despercebidas a um breve olhar no contínuo do tempo”.

A imagem permite “imaginar” o passado de forma mais vivida. Ela pode suscitar escrevivências que a memória já poderia ter silenciado, constituindo-se como um repertório de registros contidos em nossa mente. Segundo Buker (2000 p.11), “embora os textos também ofereçam indícios valiosos, as imagens constituem em um excelente guia para o poder das representações visuais e sensações”; Kossoy (1989, p. 68) completa essa ideia, refletindo que

estamos envolvidos afetivamente com os conteúdos dessas imagens; elas nos dizem respeito e nos mostram como éramos, como eram nossos familiares e amigos. Essas imagens nos levam ao passado numa fração de segundo; nossa imaginação reconstrói a trama dos acontecimentos dos quais fomos personagens em sucessivas épocas e lugares.

O convite proporcionado pelas imagens, para nos levar ao passado, mesmo que o retorno não seja completo, demonstra, na pesquisa, como as representações visuais, ligadas à cultura escolar e ao desenvolvimento de práticas educativas, podem revelar histórias silenciadas ou que não foram percebidas em determinadas situações quando foram vivenciadas. Portanto, utilizo imagens fotográficas, capturadas por discentes e docentes, em momentos diferentes de experiências com a ONHB e com o IFPB-CG, que podem me ajudar a perceber as relações que se desenvolvem a partir das vivências dentro do campus com a ONHB.

Utilizando essas fontes e mediante os objetivos traçados, a dissertação em questão está alicerçada em três capítulos. No primeiro capítulo, mergulho no universo da minha experiência como professor, buscando analisar e refletir sobre minhas escrevivências com o ensino de História, tanto na rede pública quanto na privada, e como a orientação de equipes na olimpíada de História gerou marcas na minha prática educativa de ensino de História.

No segundo capítulo, examino e problematizo a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos técnicos do IFPB-CG e investigo como os agentes históricos (docentes e discentes) dialogam com o regulamento, as provas e as atividades da ONHB, gerando experiências de ensino-aprendizagem;

No terceiro capítulo, averiguo que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão histórica e na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem pelo olhar dos agentes históricos, com a implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB-CG.

## 2 ESCREVIVÊNCIAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRELAÇANDO OS FIOS ENTRE AS MINHAS EXPERIÊNCIAS DE SALA DE AULA E A ORIENTAÇÃO NA ONHB

*Ensinar pensando não como uma atividade que se supõe uma hierarquia, uma desigualdade de saber entre professor e aluno, mas como uma atividade relacional, em que alunos e professor tem o que aprender um com o outro. [...] O ensino que deforma é aquele que aposta em formas novas, maneiras novas de praticar as relações de aprendizagem (Albuquerque Júnior, 2019, p. 240).*

É prática do cotidiano, na casa dos meus pais, encontrar minha mãe sentada em uma cadeira, costurando em sua máquina, rodeada de pedaços de tecidos, que chamamos de retalhos. E, daqueles retalhos, que, na visão de outras pessoas, deveriam ser descartados, pois não possuem mais utilidade, ela consegue juntá-los, tecendo um entrelaçamento de fios, uma tessitura que aproxima cores, tamanhos, cortes; cada um deles se completa, fazendo surgir tapetes, lençóis ou colchas de retalhos.

Acredito que pensar uma aula de História é um pouco desse ofício, que não é exclusividade da minha mãe, mas faz parte da realidade de tantas outras mulheres e homens da nossa região. Uma aula de História é um espaço para uma boa edificação de uma colcha de experiências. O evento de uma aula implica em escolhas, como: que linha usar, que tecidos aproximar, que traçado de costura aplicar? Para que, ao final da experiência, “a costura” seja prazerosa para todos.

A linha, os pedaços de tecidos, em alguns momentos, e a costureira, com sua experiência e autonomia ao unir os retalhos que formam o novo tecido, se aproximam da construção do conhecimento, diante das vivências que ocorrem na sala de aula; e o professor passa a ser a máquina de costura, que aproxima a linha dos retalhos de tecidos, formando uma colcha, a aula de História. Com efeito, uma aula é o momento de questionamentos, de aprendizados, de descobertas, de inquietações, como nos mostra Albuquerque Júnior (2019, p. 224):

*organizar uma aula de história é organizar um relato em torno de um tempo, de um evento, e isso implica na decisão de construir seu próprio enredamento, sua própria versão para o evento ou reproduzir versões já prontas, que podem e devem ser confrontadas facilitando o aprendizado por parte dos alunos de que não existem verdades definitivas, não existem certezas absolutas.*

A diversidade presente, nos retalhos que irão compor a colcha, permite a existência de múltiplas possibilidades de construção do produto final. Porém, a linha que conduz o entrelaçamento precisa ser pensada, analisada, escolhida de forma correta, pois ela será

ofertada como elemento que aproxima lugares institucionais diferentes, permitindo que múltiplas experiências surjam. No meu entendimento, essas linhas que dialogam são, na verdade, as minhas experiências com o ensino de História e a orientação de equipes que participam da ONHB, formando uma colcha de tecidos sobre o ensino de História a partir de minhas escrevivências.

Portanto, neste primeiro capítulo, objetivo analisar parte de minha experiência com o ensino de História, tanto na rede pública quanto na privada, e como a orientação de equipes, na olimpíada de História, gerou marcas na minha prática educativa de ensino de História. Para atingir esse objetivo, estruturei o capítulo, problematizando as escolas como espaços praticados no decorrer de minha prática docente; os primeiros contatos que tive com a ONHB e como ocorreu a divulgação e orientação das equipes dentro das escolas.

## 2.1 EXPERIÊNCIAS COM A SALA DE AULA: APRENDENDO A ENSINAR HISTÓRIA

Pensar a escola como um lugar/espaço, fruto das relações que ocorrem entre os agentes que participam do processo educacional, é importante, para me localizar como professor de História. Em meados do ano 2001, quando estava prestes a concluir a graduação em História, pela Universidade Federal da Paraíba, Campus II, em Campina Grande, pensava que estava pronto para ser professor de História. Porém, na prática, foi dentro das salas de aula, refletindo sobre minhas experiências e situações vivenciadas, que pude perceber como as práticas educativas de ensino passam a nos moldar, a escrever sobre nosso corpo docente elementos que nos permitem refletir sobre o ensino de História e nosso papel como docente.

Hoje, me permito refletir sobre a minha prática e me proponho a difícil tarefa de pensar sobre minhas ações como professor de História e como orientador de equipes na ONHB. Hoje, sou professor de História do Instituto Federal, mas esse não é o único lugar de “experimentação e degustação” que tenho de sala de aula, e não é justo silenciar os outros espaços de aprendizagem por onde passei na minha caminhada como professor, meus lugares de escrevivências, espaços praticados de aprendizagens. Entretanto, preciso começar, falando de um lugar, em que

toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. É em função desse lugar, que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses e, que os documentos e as questões, que serão propostas, se organizam (Certeau, 2017, p. 47).

Hoje, o nosso lugar de fala é o Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande (IFPB-CG). Todavia, esse não é o lugar do início de tudo, do primeiro amor. Esse é o lugar atual, mas quero, primeiramente, convidar você a vim comigo ao longínquo ano de 2001, quando, em uma noite de segunda-feira, adentrei, pela primeira vez, em uma sala de aula, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (E.E.E.F.M.) Dom Luiz Gonzaga Fernandes (também conhecido apenas como “Dom Luiz”). Esse foi o meu primeiro lugar de “experiência efetiva”.

Naquela noite, senti um turbilhão de emoções. Estava feliz por começar uma caminhada como professor, após quatro anos cursando a graduação; porém, também sentia medos, incertezas, inseguranças. Será que eu estava pronto para ser professor? O que eu iria ensinar? Como ensinar? Como construir uma boa relação com os discentes?

Essas são indagações de 2001 e que ainda hoje permeiam a minha cabeça, e a cada dia compreendo a importância delas, pois são elas que me permitem vivenciar uma experiência nova a cada aula ministrada. São essas e outras perguntas que preciso fazer a cada dia, para fazer da minha aula de história uma “experiência efetiva de viagem a outros tempos”, como nos orienta Albuquerque Júnior (2019, p. 221).

Permaneci como professor, no Dom Luiz, por apenas um ano, pois, em meio a uma reforma educacional, estabelecida pelo governo estadual da Paraíba, no final do ano de 2001, fui transferido para a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (E.E.E.F.M.) Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz (conhecida apenas como “Álvaro”), espaço escolar onde trabalhei por cerca de 10 anos (2002 – 2012), um espaço praticado em algumas de minhas escritórias sobre ensino de História.

Compreendo que minha docência começou a se efetivar na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz (2002 – 2012), lecionando História em turmas do Ensino Médio Regular e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse espaço educacional, foi onde tive também as primeiras equipes inscritas para participar da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), no ano de 2010. Hoje, penso que foi nesse espaço que comecei a entender, na prática, que ensinar é experimentar, é construir marcas e ser marcado pelas experiências. Essas marcas são parte de mim, são o que Conceição Evaristo chamou de “minhas escritórias”.

Essa década de ensino e aprendizagem, dentro da Escola Álvaro Gaudêncio de Queiroz, me possibilitou ter outras experimentações, com erros e acertos, com momentos em que as vivências me fizeram tremer as pernas em algumas situações e, em outras, o sorriso e o canto de alegria e esperança me chegaram à face. Na prática, eu estava descobrindo como a

aula de História pode ser um espaço de abertura para a simulação, para o erro e o acerto, como nos ensina Freire (2001, p. 259):

ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.

Refletir sobre a importância de aprender ao ensinar, como alerta o educador brasileiro, foi uma tarefa desenvolvida ao longo do tempo, em alguns momentos, de forma dolorosa, que me fez “tremeir” meus alicerces e que, mediante o que fui aprendendo com as experiências e refletindo sobre os acertos e equívocos que ocorrem dentro da sala de aula, encontrei alento sobre o que estava fazendo, pois, no decorrer das aulas, percebia que pequenas colchas estavam sendo costuradas entre o meu fazer pedagógico e as relações sociais, estabelecidas pela resposta dos discentes a essas aulas.

Hoje, penso que, quando comecei a lecionar no Álvaro, meu posicionamento e escolhas eram alicerçados na construção de uma aula tradicional, conforme Silva (2010, p.106), pois “o currículo tradicional, realista está baseado em fatos”. Minha aula era factual, acredito que enfadonha; em alguns momentos, desmotivadora e, ao mesmo tempo, eu negava a autonomia da aprendizagem aos discentes, ou seja, eu tirava deles o “lugar de protagonistas”, impedindo que realizassem reflexões para a produção de um conhecimento significativo, crítico e de relevância social. Eles eram os meus receptores e, como exemplifica Magalhães (2020, p.16), “nessa metodologia o estudante tem seu papel no processo educativo limitado à condição de expectador, do qual se espera que, de modo passivo, apreenda o maior volume de informações e as reproduza em uma avaliação formal escrita”.

No entanto, com as escrevivências da sala de aula, fui conduzido a refletir sobre minha prática de ensino e como o meu fazer pedagógico poderia ser útil e eficaz no processo de formação dos meus discentes enquanto educandos e como cidadãos. Adentrar em uma escola estadual, localizada em um bairro afastado do centro da cidade, me apresentou uma realidade educativa, que se assemelha a tantas outras vivenciadas por docentes em outras escolas da cidade.

Nesse momento, me aproximo do pensamento de Viñão-Frago (2001, p. 61), quando diz que “o espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói a partir do fluir da vida e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto a converter-se em lugar, para ser construído”.

Na nossa leitura, o Álvaro Gaudêncio de Queiroz pode ser compreendido enquanto esse espaço educacional repleto de vida e de relações, mesmo apresentando uma estrutura predial antiga. A estrutura arquitetônica da escola era dividida em três blocos, que tinham sido construídos no início dos anos 1980<sup>7</sup>, sendo dois para as salas de aula e um era o “bloco administrativo”. Cada bloco de salas contava com cinco salas de aula e um corredor de acesso, totalizando 10 salas de aula no complexo educacional. No bloco “administrativo”, que era o central, funcionava a Secretaria da escola, a sala da diretoria, uma sala dos professores, banheiro dos professores; a cantina, um pequeno pátio e a bateria de banheiros para os alunos. A seguir, na figura 1, destaco a fachada da escola em questão.

Figura 1 – Fachada externa da entrada da E.E.E.F.M Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz



Fonte: <https://www.facebook.com/alvaropedesocorro/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Ao observar essa estrutura predial, precisamos pensar se ela remete a aparência de uma escola, um espaço voltado para o desenvolvimento do conhecimento e a formação dos cidadãos, ou ela externa uma estrutura de prédios, em formato de pavilhão, que mais se aproxima de um presídio, onde indivíduos estão separados do contato com a sociedade. Conduzir os nossos olhares para essa estrutura predial, onde, da esquerda para a direita, temos um bloco de salas de aula e, na parte central, o prédio ou bloco administrativo, nos convida a pensar como, na década de 1980, se idealizava o espaço educacional.

A partir dessa fonte iconográfica, passei a indagar se a arquitetura de uma escola, mais que um cenário em que as relações e os conflitos se estabelecem, exhibe uma proposta visual representativa de como a educação é compreendida em nosso país. Sua estrutura física demonstra que há relações de poder, tanto em seu interior quanto em seu exterior. Com isso, escolas que parecem cárceres e/ou que possuem marcas do descaso do poder público nos

<sup>7</sup>Em 2017, após anos de reivindicação, por parte da comunidade escolar, teve início uma reforma na escola, e o antigo Álvaro foi totalmente demolido; no seu lugar, foi edificado o novo prédio da Escola Cidadã Integral (ECI) Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz, que foi entregue à comunidade em agosto de 2019.

fornecem pistas, caminhos para compreender como a educação, a partir dos seus prédios, era projetada pelo poder público.

Na imagem, não há, na fachada, a identificação da escola. Além disso, percebi a ausência de janelas; porém, há um pequeno portão, que dá acesso ao interior do colégio, uma espécie de “portal de transição ou passagem” entre o mundo externo e o universo da educação, local supervisionado pelo Sr. “Neném”, o nosso “Heimdall”<sup>8</sup>; ele era o guardião das chaves de acesso à escola e, ao mesmo tempo, controlava a entrada e a saída de todos os agentes educacionais.

Figura 2 – Corredor de acesso às salas de aula do E.E.E.F.M Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz



Fonte: <https://www.facebook.com/alvaropedesocorro/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Ao passar pelo portão de acesso ao interior do Álvaro, deparo-me com um corredor de colunas de concreto e cobertura de telhas Brasilit, que conduz às salas de aula. O tom acinzentado do lugar é um convite a refletir sobre que tipo de educação era ofertada naquele espaço educacional, pois, a princípio, não encontro nenhum indício que identifique esse ambiente como um lugar voltado para o desenvolvimento do processo educacional e a formação de cidadãos conscientes de seus direitos.

No interior das salas, a maioria das instalações elétricas não funcionava como deveria. Além disso, havia pouca iluminação natural, mediante a ausência de janelas e o fato de que as

---

<sup>8</sup>O personagem da mitologia nórdica, Heimdall, é conhecido como o fiel guardião de Asgard, defendendo o reino dos deuses de todos os perigos. Considerado um deus asgardiano, Heimdall possuía talentos e habilidades únicas que o tornavam o guardião perfeito da Bifrost, a ponte arco-íris. Bifrost é o único portal permanente entre os reinos de Asgard e Midgard (o nome asgardiano para o planeta Terra).

salas tinham apenas cobogó nas partes superiores, o que dificultava a iluminação e não permitia a circulação de ar de forma adequada. Algumas salas possuíam ventiladores de teto ou paredes, no entanto, não funcionavam, devido à precariedade das instalações elétricas. Em alguns momentos, senti a ausência de elementos didático-pedagógicos, necessários para que a aprendizagem fluísse, facilitando o processo de ensino, como uma biblioteca adequada; materiais, como: giz, apagador, máquina de escrever, mimeógrafos e, posteriormente, computador e impressora.

Todavia, todas essas adversidades estruturais, que poderiam ser percebidas na escola Álvaro Gaudêncio de Queiroz, não impediram a transformação daquele lugar em um espaço praticado para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, pois, Conforme Vinão-Frago (2001, p. 54), “o lugar representa a ocupação do espaço pelas pessoas que lhe atribuem significado e legitimam sua condição”.

Assim, com o desejo de aprender algo novo, a criação de mecanismos para superar as adversidades, o olhar dos discentes, buscando descobrir o conhecimento e superar as adversidades, permitiram que as relações de aprendizagem ocorressem ali e, aos poucos, as experiências me tocavam e me convidavam a superar os entraves. Com isso, descobri que as relações sociais determinam seus termos e que cada individualidade é o lugar em que atua uma pluralidade de possibilidades.

Meu desafio, naquele ambiente escolar, era pensar o caminho do ensino de História pela aproximação da experiência, permitindo surgir uma possível via para a compreensão de uma prática educativa que rompesse com o espaço da sala de aula e convidasse o discente a desenvolver elementos, habilidades e olhares, desmitificando o espaço do professor como o “único lugar do saber”.

Nesse sentido, compreendo o discente como sendo motivado a realizar uma aprendizagem de forma coletiva e compreensiva, seja pela sua experiência ao lidar com as temáticas abordadas nas salas de aula ou, por outro lado, tendo o primeiro contato com uma fonte histórica para a compreensão do evento estudado, passando, assim, a construir um conhecimento e a compreender o conteúdo dentro de sua ótica cotidiana, ou seja, aprendendo e costurando suas escrituras.

As aulas ministradas, no decorrer dos anos, seja nos turnos da manhã, tarde ou noite para a educação regular, conhecida como Ensino Médio (EM), ou na modalidade da educação de jovens e adultos (EJA), trouxeram para o meu processo de formação docente uma nova compreensão sobre o meu papel no decorrer das aulas e o desafio de transformar aquele ambiente acinzentado em uma colcha de tecidos coloridos, pelas experiências de

aprendizagem ao lado dos discentes. Eu não queria mais ser apenas o professor de História, o que “sabia” o conteúdo. Para isso, comecei a permitir que as experiências, ao dialogar com alunos, no decorrer das aulas, me fizessem descobrir ou despertar os sonhos que muitos daqueles discentes apresentavam de mudar a sua história pela educação, o desejo de superar as limitações e acreditar em um novo amanhã.

Entendo, por exemplo, que parte do meu corpo docente foi marcado e inscrito pelas escrevivências que vivenciava na sala de aula da EJA. Eram senhoras e senhores, pais, avós, mas, antes de tudo, cidadãos, que, mesmo após um dia de trabalho em uma fábrica, na roça, fazendo uma faxina na casa de alguém, ou de cuidar da sua casa, de seus netos, chegavam naquela sala – que não apresentava as devidas condições para ser uma escola – e os seus olhos permitiam viajar a outros tempos; suas histórias me envolviam e moldavam as minhas aulas, buscando demonstrar que eles ainda desejavam o conhecimento, algo novo para olhar em suas vidas. Uma nova colcha de tecidos.

Naquelas salas de aula, do Colégio Álvaro, tive, de fato, algumas das melhores aulas de didática sobre o ensino de História, negociando com outros docentes as trocas de sala e turma, pois em apenas uma sala a TV funcionava. Esse esforço era para que os alunos descobrissem que o cinema não é só entretenimento, mas uma possível fonte histórica para a compreensão de um evento e uma reflexão sobre a sociedade.

Nesse instante, dialogo com Certeau, ao pensar como as ações dos sujeitos definem os espaços e nos ensinam, nas práticas do dia a dia, a partir da experiência, lições para além de um conteúdo, seja pelo diálogo com os professores, pela troca das salas, pela disponibilidade dos discentes em auxiliar, levando a televisão para a outra sala. A escola, agora, assume um espaço de lugar-prática e, ao mesmo tempo, demonstra como o próprio espaço educa, ensina e permite que práticas educativas se desenvolvam, pois, ao perceber a alegria de se criar meios para a realização de uma mostra pedagógica, modificando o posicionamento das cadeiras na sala de aula e criando meio para externar um conhecimento, tornava as experiências algo que me tocava, me passava, escrevia sobre o meu corpo, sobre minha proposta de ensino, assim como sobre o corpo dos discentes.

Foi nesse mesmo espaço educacional que comecei a dar os meus primeiros passos na docência, aproximando a minha experiência com o ensino de História com a orientação de equipes na Olimpíada Nacional em História do Brasil. Estava em 2010. Talvez, eu devesse ter ignorado aquela chamada de inscrição. Nesse ano, eu ministrava aula tanto na rede privada quanto pública. Lecionava em duas escolas particulares de grande porte na cidade; trabalhava no Álvaro, a escola pública do estado, e ainda ministrava aulas em um cursinho pré-

vestibular. Ao todo, tinha uma carga semanal de 65 h/a em sala, sem contar o tempo de planejamento, elaboração e correção de avaliações, reuniões pedagógicas; quando sobrava algum tempo, tinha vida social. Portanto, pensar sobre participar de uma olimpíada, sem conhecer o percurso dela, poderia e seria uma loucura.

Assim, foi mediante as inúmeras demandas das práticas cotidianas de ser professor, que, em março de 2010, algo novo me foi ofertado: a ONHB chegou aos meus olhos e me chamou atenção, através de uma chamada comercial em uma emissora de televisão. A propaganda que circulou em um canal de TV aberta era uma chamada para inscrições na Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB). A ONHB estava em sua 2ª edição. Ela nasceu como um programa de extensão, criado pelo Departamento de História, a Pós-Graduação em História da Unicamp-SP, em parceria com o Museu Exploratório de Ciência da Unicamp-SP. A proposta oferece aos discentes uma abordagem histórica, para além dos livros didáticos, através do processo de análise de documentos, pesquisa, construção de interpretações, para os eventos e protagonismo dos estudantes.

A olimpíada se apresenta também como um possível convite, para que os discentes aprendam a trabalhar em equipe, respeitar opiniões divergentes e, por fim, despertar um aprendizado significativo, alguns dos elementos característicos, que já buscava aplicar dentro de minhas práticas educativas, nas salas de aula do Álvaro.

Como já mencionado, em 2010, a olimpíada chegou aos nossos olhos, começando uma relação de marcas, que nasceu, a princípio, com o desafio de superar as limitações de uma escola pública estadual, em um bairro carente. Tal instituição não dispunha da devida estrutura para realizar a prova, pois, na escola, o acesso à internet era precário, o que dificultava a visualização da prova, bem como o trabalho de fazer as tarefas, como às migalhas<sup>9</sup> que ocorre geralmente na segunda fase da olimpíada.

Houve inúmeros dilemas nessa primeira participação: dividir o valor das inscrições com os discentes; motivá-los a participarem; organizar encontros sem redes sociais, entre outros. Porém, sempre percebi o brilho nos olhos e a alegria daqueles discentes quando chegavam a uma nova fase. Eram marcas que estavam sendo edificadas na minha prática

---

<sup>9</sup>De acordo com o regulamento da ONHB, disponível em: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/paginas/onhb13/regulamento>, na segunda fase, as equipes respondem a um conjunto de 11 questões de múltipla escolha e é realizada uma tarefa. Nessa tarefa, a ONHB propõe às equipes o trabalho com um instrumento que é muito importante para os historiadores: analisar e compreender imagens, observando seus detalhes e tirando conclusões a partir deles. Em cada uma dessas imagens, as equipes encontrarão “números”. A tarefa consiste em associar esses números às frases que foram preparadas e que aparecerão ao lado de cada parte destacada na imagem. São frases que descrevem aspectos da imagem. Cada número deve ser associado a uma única frase (indicada por uma letra). Entretanto, as equipes encontrarão mais frases que números, ou seja, há frases que não serão associadas a nenhum número.

docente e na vida de cada um deles, eram trechos de uma escrevivência que estavam sendo elaborados; um pedaço de uma colcha de retalhos sendo costurado.

Foi um ano de aprendizados. Destaco o empenho de Dona Ivanice Lemos, avó/mãe de uma das alunas inscritas, Islaine Conceição, pois, diante das dificuldades, ofereceu a sua casa, que tinha um computador com acesso à internet, para que pudéssemos realizar os debates das questões à noite e buscar superar as dificuldades que nos separava e, ao mesmo tempo, nos unia a uma gama de outras equipes, de escolas públicas, participantes da ONHB.

Nossas equipes não chegaram à final em 2010. A experiência de não atingir o objetivo traçado é dolorosa, marcante e não posso negar que a tristeza invadiu e modificou o semblante do nosso rosto, não estou me referindo a não ter conquistado uma medalha, pois o processo de desenvolvimento do conhecimento estava sendo realizado e os discentes se tornando produtores de um conhecimento. Porém, é difícil reconhecer e aceitar que sua capacidade profissional e o esforço dos discentes podem não ser suficientes para superar as frustrações que a falta de recursos metodológicos, dentro do processo de ensino/aprendizagem, principalmente em uma olimpíada, podem deixar. Essas são escrevivências dolorosas, no entanto, o ensino deve deixar assinalado em nosso corpo, em nossa mente e em nossa subjetividade a sua ocorrência, o seu conhecimento.

Aquela edição foi especial, marcante, desafiadora e reflexiva. Marcou meu corpo profissional, ao entender que os discentes buscavam, superando as dificuldades, compreender melhor a História de forma crítica e estabelecer caminhos estratégicos para resolução dos problemas. Isso pode ser exemplificado com a dificuldade para resolver a tarefa das “migalhas”. Essa tarefa ocorre geralmente na segunda fase da olimpíada, quando as equipes precisam, mediante uma imagem dividida em partes e numerada, fazer a relação com um conjunto de frases, encontrando a frase correspondente a cada número presente na imagem.

Em um sábado pela manhã, marcamos (orientador e discentes) para resolver a tarefa e, ao chegarmos à escola, encontramos tal instituição fechada, visto que o vigia tinha saído para resolver “problemas pessoais” e não foi possível entrar na escola para realizar a tarefa. A solução encontrada pela equipe foi imediata: procuramos uma “lan house” para imprimir as imagens com os números em uma folha, além das falas que completavam ou descreviam a parte selecionada das imagens em outra folha, e assim tentar, por eliminação, fazer o processo de aproximação. Fizemos o debate, sentados em um lajedo, à sombra de uma árvore que ficava na frente da escola. A migalha era sobre um mapa do período colonial; nos sentimos investigadores a decifrar as marcas da riqueza de nossa história. Era conhecimento, era uma nova aula de ensino de História.

Essa experiência mexeu com nossa mente, com nossa subjetividade e nos trouxe um aprendizado; ela se inscreveu em minha prática docente. Foi marcante e, ao mesmo tempo, um convite para decifrar o que é a escola, e o que é ensinar. O conhecimento estava ali, ocorrendo à sombra de uma árvore, com o desejo dos discentes de aprender, de compreender uma questão, de ler a fonte, de interpretar uma frase. Aprendi que o ato de ensinar extrapolou o espaço da sala de aula, das cadeiras, do portão fechado da escola, da ausência da conexão com a internet.

Aquela experiência, ao lado de tantas outras situações vividas, me permitiu entender que ensinar é uma atividade relacional, em que discentes e professor têm o que aprender um com o outro e que a escola é um lugar praticado, fruto das relações de ensino-aprendizagem.

Naquela manhã, tive uma aula de escrevivência, única, ímpar e importante para refletir sobre as minhas aulas de História. Pensando apenas no jogo, chegar à final, talvez fosse o objetivo maior naquele momento, mas aquela experiência, superando as dificuldades inerentes a sua realização; era uma nova marca sobre prática de ensino que dela extrai.

Em 2011, eu vivenciava três realidades educacionais: ministrava aulas em uma escola estadual – com todas as dificuldades que essa unidade educacional apresentava – trabalhava em uma escola particular tradicional, no centro da cidade, chamada Colégio Alfredo Dantas (CAD) – onde existia toda uma estrutura educacional, voltada para tornar possível o processo de aprendizagem – e havia sido aprovado em um concurso, para o Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande (IFPB-CG). Estava na 3ª edição da ONHB e era o meu segundo ano como orientador de equipes, momento em que entendo que o meu papel visa orientá-los, para que não escolham a alternativa errada e tenham fundamentos para justificar as suas escolhas, no momento de marcar o gabarito.

Foi uma participação com bons frutos. Consegui implantar a ONHB nas três escolas e passei a compreender melhor o processo de orientação e a importância da participação dos discentes. Assim, ao final de cinco fases online<sup>10</sup>, tivemos a alegria enorme de termos duas equipes classificadas para a final, que ocorreria na Unicamp, em Campinas-SP.

A Alegria de estar entre as 300 equipes convocadas para final, sabendo que começaram a competição cerca de 16.519, foi muito grande, uma sensação de dever cumprido, de uma conquista para o ensino da História. Uma das equipes era da escola particular, e a outra era uma equipe do IFPB-CG. Nesse instante, em contrapartida, para além

---

<sup>10</sup>Até a 6ª edição da ONHB, a prova apresentava apenas cinco fases online. A partir da 7ª edição, foi acrescentada mais uma fase online, chegando ao formato atual da ONHB, com seis fases online, e a final presencial.

da alegria vivenciada, surgiu um momento para novas reflexões, pois apenas as equipes da escola estadual não conseguiram a classificação para a final.

Precisava pensar o que ocorreu, para que uma equipe da escola Álvaro Gaudêncio de Queiroz não chegasse à final, se os processos de orientação das equipes, nas três instituições, eram praticamente os mesmos. Primeiro realizo a extração da prova do site ou sistema da ONHB, transformo-a em um arquivo em Word; em seguida, realizo a distribuição entre os discentes. Eles têm um período de dias para realizar a leitura da prova e as primeiras pesquisas, para, posteriormente, marcarmos um encontro, que denominamos de “aulão de debate”, pois analisamos as questões, lemos as fontes históricas, ofertadas para cada questão, ouvimos o posicionamento dos alunos sobre as possíveis interpretações das alternativas e orientamos novas pesquisas.

Foi tentando responder essa pergunta sobre a ausência de uma equipe na final da escola pública estadual, que podemos indicar, no mínimo, duas possíveis situações que podem justificar a ausência de uma equipe do Álvaro Gaudêncio de Queiroz na final daquele ano. A primeira situação é refletir até que ponto não ter acesso a recursos metodológicos (internet, computadores, bibliotecas), que permitam o processo de desenvolvimento das pesquisas e a construção de argumentos para a escolha das alternativas em cada questão ou na elaboração da tarefa em cada fase, interferiu no resultado da classificação. Ao me debruçar sobre essa situação, procuro entender que a escrevivência educacional dialoga com o elemento da condição, ou seja, o acesso a elementos metodológicos, a boa estrutura presente no ambiente escolar pode ser um elemento facilitador do desenvolvimento do processo de aprendizagem por parte dos discentes.

A segunda situação é indagar como a diferença do processo de formação educacional, em anos anteriores a participação da olimpíada, vivenciada pelos discentes, pode comprometer o processo de compreensão e interpretação de uma fonte, o que revela a importância de se entender a prática educativa de ensino de História como uma costura de caminhos que se cruzam e permitem aos discentes a possibilidade de construção do conhecimento pela sua própria interpretação.

Nesses quesitos levantados, compreendo que os discentes da escola estadual enfrentavam desafios maiores que os das outras duas instituições.

A alegria de chegar à final é algo, como nos ensina Larrosa (2018, p. 26), como a experiência que é, “em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Abrir o site da ONHB e, na sala do professor orientador, ler a notícia de que estávamos na final, nos trouxe a sensação de experimentação, aproximando a

linha da costura do ensino de História, nas salas de aula, com algo novo que começávamos a provar, a descobrir, marcando o meu corpo docente. Mas, ao mesmo tempo, nos convidou a viver dias de aflição, pois era preciso confirmar nossa ida para participar da final. Tínhamos cinco dias para encaminhar um documento assinado pela escola, no qual a instituição se comprometia a enviar a equipe para a final.

Os dias de angústia se multiplicaram. Estávamos a um mês da final e tínhamos cinco dias para confirmar a nossa participação, caso contrário, perderíamos a vaga. Como o valor para enviar as equipes para Unicamp era elevado, devido ao custo da viagem, com passagens aéreas, hospedagem, alimentação e transporte em Campinas, procuramos conversar com as escolas sobre a possibilidade de envio das equipes e, mais uma vez, tivemos a oportunidade de vivenciar situações diversas, mas comuns a tantas outras equipes que participam da olimpíada de História ou de qualquer outro evento, que envolva educação: a questão financeira, que é fundamental na organização logística dos participantes desse evento.

A Direção Geral e a Diretoria de Desenvolvimento de Ensino do IFPB compreenderam que participar da final era parte desse processo de desenvolvimento da aprendizagem e não hesitaram em liberar os recursos necessários para a viagem, o que nos trouxe uma sensação de alívio e satisfação pelo reconhecimento do trabalho dos discentes. No entanto, ao dialogar com a escola particular, a leitura interpretativa foi diferente, e a ansiedade, a tristeza e a sensação de incapacidade tomou conta, pois a instituição alegou não ter recursos para o envio da equipe, transferindo para as famílias a despesa com a viagem. Como alguns discentes eram filhos de trabalhadores e bolsistas, o financiamento das despesas da viagem não foi possível. Assim, confesso não ter tido a ousadia suficiente para enviar o documento confirmando a presença na final da equipe, pois teríamos um mês para levantar os recursos, através de rifas, bingos, busca de patrocínios, entre outros.

A escrevivência de elaborar e emitir um documento, em uma segunda-feira pela manhã, comunicando que aquela equipe não participaria da final, foi horrível, doloroso, uma experiência que me fez compreender que aquilo não poderia mais se repetir, principalmente pelo protagonismo demonstrado pelos discentes no decorrer do processo até aquele momento. Foi um dia muito longo, daqueles que o tempo não passa, que nos convida a pensar sobre Conceição Evaristo (2006), um dia de escrevivência a partir de si e que reflete no coletivo. E, ao fazer isso, estamos refletindo sobre os indivíduos anônimos que compõem boa parte da teia social ou do universo da escola, da sala de aula, realizando a “escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência”.

Hoje, compreendo a necessidade de dialogar sobre as relações e as estruturas que envolvem a escola, buscando ler esse ambiente educacional como um espaço praticado pelos discentes e docentes. Conviver nesse lugar é compreendê-lo como um local de formação, transformação, que costura fios diferentes e, ao mesmo tempo, se apresenta como uma fonte de experiências voltadas para a aprendizagem, para o ensino de História e para o desenvolvimento do cidadão.

No percurso da minha costura, formando “a colcha” do ensino, no desenvolvimento de minha prática docente, alguns retalhos de tecidos foram acrescentados às minhas práticas educativas de sala de aula, e um desses retalhos é a orientação de equipes na Olimpíada Nacional em História do Brasil.

## 2.2 A OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL: APRESENTANDO UMA PRÁTICA EDUCATIVA PELO SEU REGULAMENTO

Acredito que tudo que é novo nos traz sensações diferentes. O início de um ano letivo, a leitura de um livro, escutar uma música pela primeira vez, conhecer um lugar, uma pessoa, até mesmo uma possível metodologia de ensino; o curioso é que a todo o momento estamos passivos a vivenciar algo novo. O novo gera expectativas, sorrisos de canto de boca, olhares curiosos e, ao mesmo tempo, medo, incertezas ou um convite para novas experiências. O novo é uma oportunidade de diálogos, de descobertas, de conhecer, ou seja, é um momento para permitir que maneiras novas de praticar as relações de aprendizagem comecem a surgir. O novo é um experimento.

Esse novo é a ONHB; uma olimpíada científica, voltada para discutir História do Brasil e que contava com o apoio da Revista de História da Biblioteca Nacional e do Museu Exploratório de Ciências da UNICAMP, apresentando-se como um lugar aberto para a compreensão de uma prática educativa, envolvendo docentes e discentes. Com isso, fui despertado para conhecer o que era essa olimpíada, como ela funcionava e quais eram os seus objetivos.

Ao pesquisar informações sobre a olimpíada, descobri que a ONHB nasceu em 2009 e que ela se junta a uma gama de outras olimpíadas<sup>11</sup> de conhecimento científico que já existia

---

<sup>11</sup>Sobre esse debate a respeito das olimpíadas científicas no Brasil e o como a ONHB passa a ocupar um espaço neste campo, ver a dissertação de COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. Intitulada A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN. Defendida junto ao Mestrado em Ensino – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Semi-Árido, 2017.

no Brasil, a saber: Astronomia, Agropecuária, Biologia, Física, Informática, Geografia, Linguística, Matemática, Química, Robótica, Saúde e Meio Ambiente, Língua Portuguesa, Oceanografia, dentre outras, trazendo o diferencial de ser uma olimpíada dividida em fases online, permitindo a composição de equipes, além de buscar despertar o conhecimento histórico, através da metodologia da pesquisa. No seu site<sup>12</sup> oficial, a olimpíada é apresentada da seguinte forma:

A ONHB é um projeto realizado com apoio do Departamento de História da Unicamp e considerada uma importante ferramenta de aprendizado do ensino de História. Tem a participação de docentes, mestrandos e doutorandos de diversas universidades. Para participar, os interessados devem formar equipes compostas por um professor de História e três alunos. Cada fase tem duração de uma semana cada. As respostas às questões de múltipla escolha e realização de tarefas podem ser elaboradas pelos participantes com base em debate com os colegas, pesquisa em livros, internet, orientação do professor, além de uma gama de documentos e referências oferecidas. (ONHB, 2021)

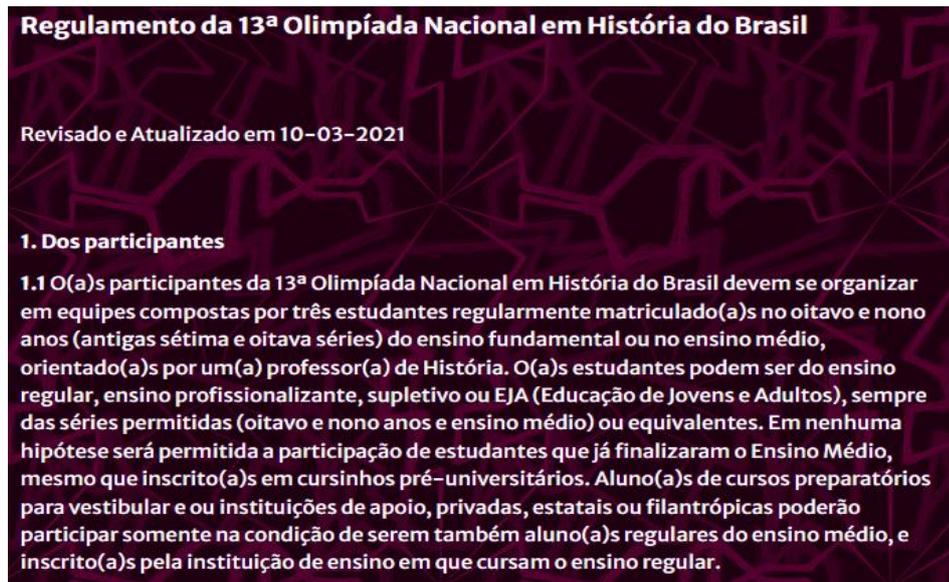
Criada a partir da necessidade de pensar o processo de aprendizado e o próprio ensino de História, algo que já fazia parte da minha prática cotidiana, dentro das salas de aula, ocorreu, então, a minha aproximação dessa nova possibilidade metodológica sobre o ensino de História, o que me levou a ler o regulamento da olimpíada e a buscar entender o seu funcionamento. Era um convite para descobrir o que poderia ser revelado para mim, por essa possível prática educativa, voltada para o ensino de História, e como ela poderia ser utilizada na sala de aula.

A leitura do regulamento da ONHB permite não apenas entender o seu funcionamento, mas também perceber as escolhas metodológicas, a percepção de compreensão histórica e como a olimpíada poderia ser apresentada aos discentes como uma prática educativa que os convida a saírem da sala de aula e descobrirem como é possível desenvolver o conhecimento pela pesquisa e a construção de argumentos.

---

<sup>12</sup>Para conhecer a ONHB, acesse o site <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/240>

Figura 3 – Print do regulamento da 13ª ONHB, demonstrando como deve ser feita a composição das equipes



Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 15 jan. 2022.

O regulamento da ONHB apresenta uma proposta de trabalho, até então, inovadora, quando propõe um modelo de olimpíada científica, que busca aplicar as técnicas de conhecimento de uma área e o fato de estimular o trabalho em equipe, a coletividade, em meio ao desenvolvimento das atividades de aprendizagem. Essa é uma proposta que julgamos ser interessante, pelo fato de trazer a possibilidade do diálogo entre os participantes e o despertar para a construção de relações sociais e de troca de conhecimentos diante de um processo avaliativo, algo que geralmente não ocorre, quando nos referimos acerca da questão de avaliações regulares nas escolas, pois sempre os processos avaliativos são individuais.

Aprender a conviver em sociedade e enfrentar as necessidades requeridas pelas situações cotidianas torna importante o trabalho em grupo e a divisão de tarefas pela equipe. Entendo que com essa metodologia o discente tem a oportunidade de desenvolver o respeito para com os demais membros da equipe, principalmente quando abordar um conteúdo e uma temática que permita o debate. Com isso, ele aprende a expor e a ouvir opiniões contrárias à sua, o que lhe auxilia na construção de um argumento seguro para uma escolha ou análise de questão, permitindo o desenvolvimento de sua capacidade intelectual e reflexiva.

Conforme o regulamento, na composição das equipes, é elemento primordial que os discentes estejam regularmente matriculados entre os 8º e 9º ano do Ensino Fundamental; alunos do Ensino Médio; profissionalizante ou Educação de Jovens e Adultos. Além disso, a equipe pode ser composta por alunos de turmas e séries diferentes, o que permite, na minha compreensão, que a olimpíada não seja dividida em níveis de categoria, como ocorre com outras olimpíadas. A composição das equipes é decidida pelos membros, desde que

obedecendo ao modelo de um professor orientador e três discentes. Todos os discentes podem ser da mesma série; dois discentes podem ser da mesma série e um (a) de outra, ou cada discente pode pertencer a uma série, mas reitero que todos precisam estar regularmente matriculados na escola.

Essa liberdade na composição da equipe permite o desenvolvimento de características como a da cooperação, afinidade, responsabilidade e interação. Além disso, discentes que apresentam mais dificuldade no processo de compreensão e análise de um documento, durante a explicação do professor, muitas vezes, possuem mais facilidade de entender o que o colega fala. Isso possibilita a compreensão do discente e permite seu protagonismo no processo de aprendizagem, no diálogo com seus pares e, nesse sentido, deixa de existir o docente que domina o saber, identificado como o detentor da verdade, pois o orientador passa a ser compreendido também como um membro da equipe.

Entretanto, sabemos que trabalhar em equipe é um desafio, pois, em alguns momentos, nem todos os componentes das equipes são atuantes ou apresentam uma facilidade de compreensão e interpretação de um documento ou de uma questão, o que pode gerar conflitos de ideias e, em alguns momentos, atritos ou sobrecarga de trabalho para um único membro da equipe participante. Desse modo, o papel do diálogo, da orientação de ações e, quando for possível, a divisão das responsabilidades sobre a análise das questões e pesquisa para a produção de uma tarefa, é primordial para a solução dos problemas.

O professor orientador é apresentado pelo regulamento da ONHB como mais um membro da equipe. Essa condição é importante, para que os discentes, ao olharem para o seu orientador, o vejam como aquele que acompanha o processo, orienta as pesquisas, retira dúvidas e permite que o discente comece a descobrir os elementos que compõem o trabalho do historiador.

A partir dessa postura do orientador, o discente passa a aprender história, exercendo métodos de pesquisa, realizando análises documentais e a construção de interpretações que são típicas dos historiadores, pois, como nos demonstra a professora Meneguello (2015, p. 6), a olimpíada promove

atividades como a leitura e interpretação de documentos, análise de materiais iconográficos (mapas, gravuras, mídia em geral) e a interpretação de documentos controversos sobre o mesmo evento histórico foram algumas das atividades propostas às equipes [...] os participantes da Olimpíada, principalmente os estudantes, passam a ter contato com o produzir da história, o fazer historiográfico, levando a esses alunos um pouco da produção histórica científica encontrada nas instituições de ensino superior do Brasil, e com o qual muito dificilmente teriam contato.

Mediante essa especificidade apresentada pela coordenadora sobre a ONHB, entendo que essa metodologia, que coloca o discente em um lugar de protagonismo, ao se deleitar sobre os documentos para a compreensão de um evento histórico e ter a autonomia de construção de sua análise, permite que ele encontre, nas entrelinhas, os invisibilizados, os marginalizados, os excluídos, os silenciados, sejam da história nacional ou local<sup>13</sup>.

Nesse sentido, ao destacar que “passam a ter contato com o produzir da história, o fazer historiográfico, levando a esses alunos um pouco da produção histórica científica” (Meneguello, 2015, p. 6), a coordenadora indica que a olimpíada procura ofertar a eles a oportunidade de aprenderem através do fazer histórico, de como os historiadores, de posse dos documentos, elaboram uma interpretação sobre um fato ou explicação de um evento, ao mesmo tempo em que desperta nos discentes o interesse por aprender história.

Para os discentes, é um rompimento do lugar que ocupam no processo de aprendizagem e a oportunidade de desenvolverem a aprendizagem por uma outra abordagem, através do conhecimento de regras científicas, que permeiam o trabalho do historiador.

Figura 4 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando os critérios para ser orientador de equipes

O(a) professor(a) orientador(a) deve pertencer ao corpo docente da escola. Não é permitida a participação de orientadore(a)s de equipe que não sejam professore(a)s de História do corpo docente da escola. É permitida a participação de professore(a)s que estejam exercendo outras funções ou ministrando outras disciplinas na escola no momento da inscrição e/ou da realização da prova, observado o fato de que tenham formação em História. Há casos em que a formação original do(a) professor(a) se deu em outras áreas, como Ciências Sociais, por exemplo. Desde que este(a) professor(a) seja o(a) professor(a) de História da escola, ele(a) poderá orientar equipes na Olimpíada. É permitida, ainda, a participação de estagiário(a)s e plantonistas como orientadore(a)s de equipes desde que estejam regularmente matriculados em curso de graduação em História e tenham vínculo empregatício ou contrato estagio/trabalho com as instituições de ensino da(s) equipe(s).

Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 15 jan. 2022.

A partir do tópico recortado, do regulamento da olimpíada, entendo o quanto é importante para a legitimação do lugar social do profissional de História, bem como da própria olimpíada, ter no seu regulamento que o professor orientador de equipes, além de pertencer ao quadro de funcionários da escola, precisa ser formado em História. Esse é um critério de valorização do trabalho realizado pelo historiador, como um profissional que tem

<sup>13</sup>Ver a exposição “Os Excluídos da História”, fruto da produção da tarefa das equipes na 5ª fase da 11ª ONHB. Disponível em: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/especiais/excluidos-da-historia/>

o domínio de técnicas e habilidades propícias a sua função e que está apto a desenvolver o seu trabalho dentro das salas de aula, conforme regulamenta a Lei 14.038<sup>14</sup>:

A regulamentação para exercício da função segundo a Lei está:

I – magistério da disciplina de História nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, desde que seja cumprida a exigência da Lei n. 9.394, de 20/11/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB quanto à obrigatoriedade da licenciatura;

II – organização, implantação e direção de serviços de pesquisa histórica;

III – planejamento, organização, implantação e direção de serviços de pesquisa histórica;

IV – assessoramento, organização, implantação e direção de serviços de documentação e informação histórica;

V – Assessoramento voltado à avaliação e seleção de documentos para fins de preservação;

VI – Elaboração de pareceres, relatórios, planos, projetos, laudos e trabalhos sobre temas históricos (Brasil, 2022).

Valorizar o espaço ocupado pelo orientador de equipes, como um profissional com formação em História, é fundamental para romper com a ideia do “notório saber”<sup>15</sup>. Para os que defendem a ideia do notório saber no magistério, significa você dizer que todo mundo que conhece muito sobre uma determinada questão é um bom professor. Porém, na minha compreensão, isso não condiz com a prática de sala de aula, pois, para trabalhar como historiador ou ministrar uma boa aula, é preciso dominar a didática, aprender com as experiências da sala de aula, é preciso também conhecer o processo de ensino-aprendizagem, as técnicas a serem aplicadas nas pesquisas, ou seja, ter o domínio de um métier.

Após a escolha dos membros que irão formar a equipe, tem início o processo, de forma online, de inscrição, em que cada membro precisa acessar o site da ONHB e realizar um cadastro, para que, em seguida, seja efetivada a inscrição, criando o login e a senha de acesso à sala da equipe. Segundo o regulamento (2021, item 1.7), no decorrer do processo de inscrição, a equipe deve “criar um nome para si. Esse “nome da equipe” a acompanhará em toda a 13ª ONHB e será utilizado em todas as etapas da competição, do início até a premiação, e por isso deve ser escolhido com critério”. Entendo que esse ato de nomear é importante, por gerar uma relação de integração e identidade por parte dos discentes que compõem a equipe já no processo de escolha de sua composição pelos membros e da própria nomenclatura.

<sup>14</sup>A legislação tem sido utilizada como importante fonte documental para investigação na área da história da educação e do próprio Ensino de História, pois, por meio dela, é possível resgatar as ações que governantes instituíram no campo educativo. Em alguns momentos, fazemos uso desse tipo de fonte como recurso de pesquisa.

<sup>15</sup>A Lei 13.415/2017, conhecida como Lei da reforma do Ensino Médio, estabeleceu o provimento flexível de docentes para o itinerário da formação técnica e profissional, com base no critério do notório saber, em especial, na admissão de profissionais sem formação docente para atuar na formação técnica e profissional.

O período de inscrição da olimpíada tem uma duração média de três a quatro meses. Nos últimos seis anos, ela ocorre entre os meses de janeiro a abril de cada ano. As inscrições são divididas em períodos que apresentam valores diferentes tanto para equipes oriundas de escolas públicas quanto de equipes de escolas particulares.

No meu entendimento, esse longo período em que as inscrições ficam abertas, permite, além de se aproveitar o valor mais baixo para as inscrições, logo no início do processo, colocar em prática a divulgação da ONHB dentro da escola, com a realização de aulões, composição de cartazes, esclarecimento de dúvidas e montagem das próprias equipes, ou seja, é um momento de despertar nos discentes o interesse por participarem.

Figura 5 – Print do regulamento da ONHB, com período de inscrições e valores para equipes de escolas públicas e privadas

**Para a Olimpíada 2021 serão praticados os seguintes prazos e valores para as inscrições:**

<b>Período com inscrição promocional I</b>	
14 a 20 de janeiro	
Escolas públicas	R\$20,00 (vinte reais) por equipe
Escolas particulares	R\$40,00 (quarenta reais) por equipe
<b>Período com inscrição promocional II</b>	
21 de janeiro a 8 de fevereiro	
Escolas públicas	R\$22,00 (vinte reais) por equipe
Escolas particulares	R\$44,00 (quarenta reais) por equipe
<b>Primeiro período de Inscrição:</b>	
De 9 de fevereiro a 23 de março de 2021	
Escolas públicas	R\$38,00 (trinta e oito reais) por equipe
Escolas particulares	R\$78,00 (setenta e oito reais) por equipe
<b>Último período de inscrição:</b>	
De 24 de março a 23 de abril de 2021	
Escolas públicas	R\$58,00 (cinquenta e oito reais) por equipe
Escolas particulares	R\$118,00 (cento e dezoito reais) por equipe

Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em 15 jan. 2022.

O período de inscrição nos traz algumas lembranças, que permitem refletir o quanto a educação é marcada pelo processo de desigualdade financeira e social. Além dos valores

diferenciados, entre as escolas públicas e privadas, tenho algumas escriturinhas sobre esse período, que marcam a minha experiência como orientador de equipes. Permito-me retornar ao já distante ano de 2011, quando participei da ONHB pela segunda vez, orientando equipes da escola Álvaro Gaudêncio de Queiroz, momento em que, além do desafio de sensibilizar alguns alunos para participarem daquela edição da ONHB, precisei custear o valor das inscrições das duas equipes que orientei naquele ano, pois a realidade econômica e social demonstrava que os discentes não dispunham dos recursos necessários para a inscrição.

Aquela não era uma situação atípica ou exclusiva dos meus discentes, pois, na prática, ela reflete um pouco do descaso dos governos com a educação e da realidade socioeconômica, vivenciada pelos discentes dentro de suas famílias e na própria escola. Em uma escola, na qual não existia a devida estrutura para funcionar e que muitos discentes frequentavam-na pelo acesso a uma refeição na hora do intervalo, era necessário o financiamento do valor das inscrições, para que eles pudessem participar da olimpíada. Por outro lado, seja na escola CAD ou no IFPB-CG, sabíamos que poderíamos fazer a divulgação, pois a realidade financeira dessas escolas permitiria que as inscrições fossem pagas pelas próprias instituições estudantis, trazendo aos discentes um benefício com relação às inscrições das equipes.

Figura 6 – Boleto de inscrição de uma equipe do IFPB-CG na 3ª edição da ONHB

Fundação de Desenvolvimento da Unicamp - Funcamp					Recibo do Sacado
49.607.336/0001-06					
Avenida Érico Veríssimo, 1251 Campus Unicamp					
Campinas-SP					
		033-7			03392.07136 46406.700057 32800.033709 3 5054000002000
Cedente		Agência/Código do Cedente	Espécie	Quantidade	Nosso Número
Fundação de Desenvolvimento da Unicamp - Funcamp		207 13 46406 7	R\$		0207 0005328 9
Número do Documento		CPF/CNPJ	Vencimento	Valor do Documento	
5328		49.607.336/0001-06	09/08/2011	20,00	
(-) Descontos/Abatimentos	Outras Deduções	(+) Mora/Multa	(+) Outros Acréscimos	(-) Valor Cobrado	
Sacado					
					
Demonstrativo					Autenticação Mecânica
Pagamento de Inscrição da 3a Olimpíada Nacional de História do Brasil					Corte na Linha Pontilhada

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2011.

O boleto bancário, tomado aqui como fonte histórica, foi utilizado pelo IFPB-CG, para pagar a inscrição de uma das equipes que participavam da 3ª edição da ONHB, em 2011. Lançando um olhar investigativo sobre essa fonte, encontro alguns indícios que me convidam a refletir sobre algumas mudanças que ocorreram no decorrer das edições da ONHB. Um primeiro ponto a ser analisado é que o boleto da inscrição tem como data 09 de agosto de

2011 e apresenta o valor R\$ 20,00. Realizando uma pesquisa no site da ONHB, sobre a 3ª edição, descobro que as fases online ocorreram entre os meses de agosto a setembro, e a final daquela edição se deu no mês de outubro. Portanto, a inscrição da equipe se deu com o valor mais caro daquela edição, por ocorrer na última fase das inscrições.

Conforme o regulamento da 13ª edição, as equipes de escolas públicas, que realizaram as inscrições no primeiro período promocional, pagaram também o valor de R\$ 20,00. No entanto, as equipes de escolas públicas, que só realizaram suas inscrições no último período, pagaram R\$ 58,00, ou seja, uma diferença de 290%, no decorrer do período das inscrições, o que termina por dificultar as inscrições de um maior número de equipes de escolas públicas no decorrer do último período de inscrições.

O valor cobrado nas inscrições, tanto de equipes de escolas públicas quanto de escolas privadas, é utilizado para custear a manutenção do site da olimpíada e quitar as despesas oriundas da realização de uma edição. Conforme Cristina Meneguello, uma das coordenadoras da ONHB, “nos últimos anos a olimpíada não tem recebido apoio financeiro por parte do Governo Federal”, o que dificulta a manutenção e o bom funcionamento das ferramentas digitais para a continuidade da olimpíada.

Buscando superar as adversidades financeiras, devido ao alto custo para a realização de uma edição, a coordenação da olimpíada, além de contar com apoio financeiro, oferecido pela Pró-Reitoria de Extensão da UNICAMP, e o valor arrecadado com as inscrições pagas pelas equipes, a ONHB vem investindo na venda de produtos sobre a olimpíada, através de uma loja online. Com isso, na 13ª edição, chegou a realizar uma “vaquinha online<sup>16</sup>”, para angariar recursos necessários para a conclusão da 13ª edição e a organização da 14ª edição.

Essa dificuldade sobre os recursos financeiros que a ONHB enfrenta me faz refletir sobre duas questões: a necessidade de se desenvolver, a partir da coordenação da olimpíada, parcerias com fundações, instituições e entidades que apresentem a possibilidade de liberar recursos, através de projeto de incentivo à educação, o que auxiliaria não apenas as despesas para a manutenção e funcionamento do site da olimpíada, como também permitiria pensar meios de financiar as inscrições de alunos, oriundo de escolas públicas, municipais ou estaduais, pois, diante de algumas realidades sociais, alguns discentes podem ficar sem participar da olimpíada, por não terem os recursos para o pagamento da taxa de inscrição de sua equipe.

---

<sup>16</sup>Para tomar ciência da realização da vaquinha online da Olimpíada, acesse: <https://www.vakinha.com.br/vaquinha/ajude-a-onhb-a-continuar-a-existir>.

Figura 7 – Cronograma de execução da 5ª e 6ª edições da Olimpíada



Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 25 jan. 2022.

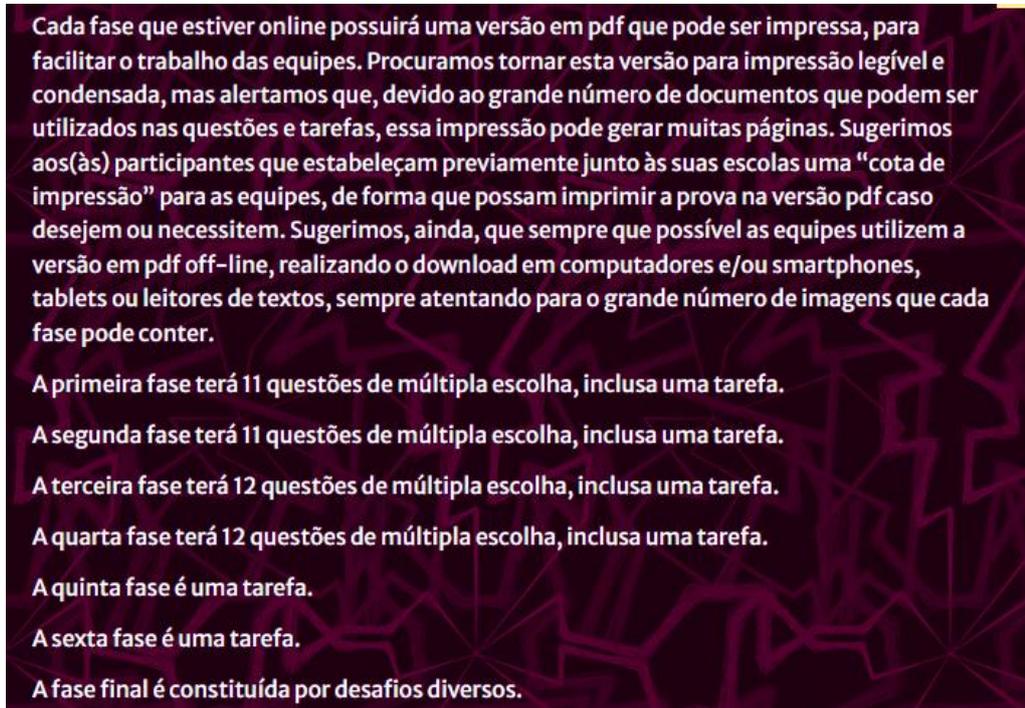
Outro indício interessante, a partir do boleto bancário e que pode ser confirmado pelo cronograma da olimpíada, é que até a 5ª edição o período de inscrição acontecia no mês de maio. Além disso, a olimpíada só ocorria no decorrer do segundo semestre, entre os meses de agosto e outubro, o que passou a gerar algumas inquietações por parte de professores orientadores e discentes participantes, pois a fase final presencial, que ocorre na UNICAMP, se dava no mês de outubro, em uma data muito próxima da realização do ENEM, o que poderia interferir na participação de algumas equipes na final, principalmente as formadas por discentes que estavam cursando a 3º ano de Ensino Médio.

A antecipação das inscrições para o mês de janeiro ou fevereiro, bem como a mudança da fase final para o mês de agosto ocorreu a partir da 6ª edição da ONHB, no ano de 2014, sendo fruto do diálogo e sugestões entre a coordenação da ONHB com os professores orientadores. Essa mudança possibilitou que o processo de preparação e divulgação da olimpíada ocorresse no primeiro semestre. E, com a realização da final para o mês de agosto, permitiu que docentes e discentes pudessem participar, sem comprometer suas atividades ligadas à preparação para o ENEM.

Após o período das inscrições, de acordo com o regulamento da ONHB, teremos o início da competição, em que a olimpíada será constituída por seis fases de provas online e uma fase de prova final. As fases online são acessadas, realizadas e enviadas exclusivamente

na página da Olimpíada ([www.olimpiadadehistoria.com.br](http://www.olimpiadadehistoria.com.br)), mediante fornecimento pelo (a) participante, com inscrição totalmente completa de seu login e senha.

Figura 8 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando a quantidade de questões e tarefas a serem realizadas em cada fase



Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 15 jan. 2022.

Ao longo das quatro primeiras fases online, são aplicadas 46 questões de múltiplas respostas, além de quatro tarefas, paralelas às questões. As duas primeiras fases online contemplam 11 questões e uma tarefa cada. A 3ª e 4ª fases são compostas por 12 questões e uma tarefa cada. Já a 5ª e 6ª fases abarcam apenas a realização das tarefas. Esse montante de questões abordam conteúdos que compõem o currículo da chamada História do Brasil, pois, de acordo com a divisão historiográfica, temos três momentos: Colônia, Império e República.

Durante a olimpíada, não é seguida a ordem cronológica dos períodos históricos na distribuição das questões, mas, em todas as fases, os discentes respondem questões ou têm contato com fontes que se encaixam dentro desses períodos da História do Brasil. Portanto, percebo que a prova da ONHB não segue a linha cronológica tradicional, centrada nos elementos ou marcos políticos ou econômicos, mas, ao final da olimpíada, o discente tem uma compreensão dos aspectos que caracterizam cada período da história do país, mediante as experiências que vivenciou, tanto a partir dos conteúdos quanto das fontes analisadas e pesquisadas.

Essa escolha teórico-metodológica, que a ONHB realiza, transparece na forma como as fontes são trabalhadas e na forma como contempla os conteúdos, seja no enunciado das questões ou na montagem dos itens de respostas, evitando o debate economicista e a abordagem factual, conteudista, tradicional. Para a discente “Vanessa Rocha<sup>17</sup>”, a forma como a história é discutida pela ONHB é algo “gratificante e desconstrutivo”, pois

[...] antes eu acreditava que uma coisa que acontecia em determinado período, ela ficava naquele período, então para aprender história eu pensava que eu tinha que decorar aquilo, como se o que aconteceu em determinado período não fosse influenciar no que vinha depois. Então, a ONHB me fez desconstruir isso, porque, quando a gente começava a pesquisar, a gente via os elos que a história iria trazendo (Rocha, Entrevista via Google Meet, 2020)

Ao argumentar que “uma coisa que acontecia em determinado período, ela ficava naquele período”, a discente em questão demonstra que a sua compreensão inicial de história se aproximava de uma proposta tradicional, positivista, focada nos heróis e grandes vultos, algo estático, parado, o que negava a discente a percepção de agente participante da História e que reflete sobre esta. “Então, a ONHB me fez desconstruir isso, porque, quando a gente começava a pesquisar, a gente via os elos que a história iria trazendo”, essa fala nos permite analisar a maneira como as experiências com a metodologia da ONHB proporcionaram um processo de construção ou despertar para Rocha (2020), uma mudança na sua compreensão dos acontecimentos históricos, transformando-a em uma “discente da experiência”, o que dialoga com o pensamento de Rodrigues (2020), quando diz que

a proposta da ONHB também é coerente com o reconhecimento da educação básica como espaço de construção do conhecimento e contribui para a desnaturalização do mundo social. Por tudo isso, as tarefas e questões desafiadoras têm se mostrado oportunidade de estudo significativo, instigante e proporcionador de descobertas e aprendizados, por meio da pesquisa (Rodrigues, 2020, p. 29-30).

Esse contato direto com a fonte e a possibilidade de construção de uma leitura interpretativa para um fato trouxe para a discente a possibilidade de autonomia de conhecimento, um processo de desconstrução, que despertou nela um olhar crítico, ao discutir temáticas que estão para além das páginas do livro didático, permitindo a Rocha (2020) experiências múltiplas.

Cada fase tem duração de seis dias, ou seja, as equipes recebem a prova de uma fase na segunda-feira, por volta das 07h da manhã, e precisam enviar as respostas das questões e a

---

<sup>17</sup>No período da realização das entrevistas, os discentes entrevistados ainda eram alunos regularmente matriculados no campus. Por isso, optamos por nos referirmos a eles como discentes. Hoje, eles são ex-alunos do campus e ex-olímpicos, que participam da ONHB como monitores.

tarefa realizada até às 23h59min da noite do sábado. Esse período, de quase uma semana, que as equipes ficam com a prova marca uma peculiaridade e um atrativo a mais no processo da olimpíada. Ele permite e incita os discentes a pesquisarem, debaterem a prova, analisarem as fontes documentais, discutirem as possíveis dúvidas, produzindo um conhecimento não pela quantidade de acertos ou erros, mas pela compreensão do processo de construção do conhecimento histórico.

Esse contato com “aquilo que faz o historiador” é inovador dentro do processo de ensino de História, principalmente por dar voz e vida a inúmeros personagens: os discentes, que estavam marginalizados no processo histórico escolar, presos aos lugares institucionais, construídos historicamente e imbuídos de diversos códigos de sociabilidade e convivências, que instituía lugares de saber ao professor, aos livros e à própria acadêmica, negando ao discente a capacidade de produtor do conhecimento.

Acredito que o desenvolvimento da aprendizagem dialoga com o despertar para a autonomia intelectual e para a construção do pensamento crítico. Portanto, vejo que um diferencial, presente na ONHB, em relação às demais olimpíadas do conhecimento, é o fato de as questões possuírem quatro alternativas, das quais três estão corretas, cabendo às equipes selecionar a alternativa mais adequada em resposta à questão, mediante a análise de uma fonte documental fornecida pela ONHB.

Essa metodologia permite que se estabeleça uma perspectiva de pesquisa histórica, de construção do conhecimento, de desenvolvimento de táticas interpretativas, ou seja, de experimentar para aprender. As três alternativas corretas, que estão presentes em cada questão da ONHB, possuem pesos diferenciados, de acordo com o nível de compreensão histórica, exigido para o entendimento do item, conforme demonstra Magalhães (2020, p. 36):

a grosso modo, definimos que a alternativa a qual é atribuída apenas um ponto é a que apenas identifica uma informação que, via de regra, está contida no próprio documento disponibilizado como suporte para a resolução da questão, ou que podemos localizar em uma breve pesquisa. Em seguida, classificamos a alternativa a qual é atribuída quatro pontos como a descritiva, aquela que apresenta um maior número de informações, dispostas de modo mais sofisticado, mas elaborado e que às vezes até articula as discussões propostas em mais de um dos documentos disponibilizados na questão, mas que não vai muito além do que as narrativas já apresentam. Por fim, convencionamos que a alternativa de maior pontuação, aquela à qual a olimpíada atribui a pontuação máxima, cinco pontos, é, em geral, uma inferência, uma análise sofisticada acerca de uma temática histórica a qual só pode perceber aquele que for capaz de um alto grau de abstração, quem for capaz inclusive de ler nas entrelinhas, nos implícitos e ainda articular o conteúdo curricular a discussões contemporâneas.

Cada questão também apresenta um documento ofertado ou fonte histórica que discute a problemática central da questão. Assim, desenvolvendo o processo de autonomia, os

discentes passam a fazer a leitura, começando a identificar as temáticas presentes no texto, ou aspectos presentes nas pinturas ou imagens, a exemplo da análise da letra de uma música. , de modo a realizar outras pesquisas, que podem lhes auxiliar nos debates, quando estiverem analisando as alternativas de resposta, conforme demonstra a discente Rebeca Dantas:

se eu leio hoje alguma coisa, eu já vou procurar algo além daquilo e isso a gente trabalhou bastante na olimpíada, né? porque eles nos mandam os documentos e a gente ainda busca pesquisar e acrescentar. Então, hoje, qualquer coisa que eu leio de história, eu não me baseio apenas naquilo, eu vou procurar outras fontes, e foi algo que eu herdei da olimpíada, essa curiosidade sobre os fatos (Dantas, Entrevista via Google Meet, 2020).

Refletindo sobre a fala da discente, o que ela nomeou como “curiosidade sobre os fatos” e “busca pesquisar e acrescentar” pode ser entendido como mecanismo ou estratégias utilizadas por um discente em meio à experiência da aprendizagem, na busca da construção de uma leitura compreensiva, construtiva e autônoma sobre o evento estudado, a partir de inquietações após a leitura do documento ofertado, corroborando para pensarmos como a metodologia, proposta pela ONHB, extrapolou os espaços e os limites da olimpíada, inserindo tal conhecimento na vida cotidiana da discente. Com isso, percebo que a experiência não é aquilo que se passa em torno de nós, não é o que acontece no mundo a nossa volta, que chega até nós, mas, como demonstrou Larrosa (2018, p. 18), a experiência é “aquilo que nos passa, que nos acontece e que nos toca, e, dessa forma, nos transforma”.

Como orientador de equipe, assistir ou perceber essa transformação no processo de compreensão histórica e amadurecimento dos discentes diante dos debates se torna um ponto importante para reflexão, pois, com a autonomia do processo de construção do conhecimento, observo que nem todas as equipes, que participam do debate das questões, constroem a mesma linha de pensamento e interpretação da fonte, legitimando a autonomia por equipes ou discentes, mediante sua compreensão da fonte e escolha de qual alternativa marcar como resposta, como nos explica Vitória Medeiros:

Inclusive, o próprio professor de história, ele nunca disse assim: “a resposta é essa, e todo mundo vai nessa”; o professor fala: se você pensa por essa perspectiva, a resposta mais adequada seria essa, mas, se você pensa por essa perspectiva, a resposta mais adequada seria essa, só que aí depende de você. E essa autonomia, ela é fundamental para o conhecimento (Medeiros, Entrevista via Google Meet, dezembro, 2020).

Para a discente Heloyse Reges, “a quebra de uma avaliação, com uma única resposta, como é convencional em processos avaliativos nas escolas e até mesmo no Exame Nacional

do Ensino Médio (ENEM)<sup>18</sup>, causou espanto e curiosidade, pois, em suas palavras, “eu fiquei espantada e perguntando: como assim? Tem mais de uma resposta? E pode pesquisar?” Em um outro momento, ela faz a seguinte reflexão:

na minha cabeça, nada se compara às fases online que a gente tem, porque é nas fases online que a gente consegue, de fato, investigar as coisas, as possíveis respostas e onde a gente está alimentando, lá no auditório, esse sentimento de equipe da ONHB, de investigação, que é muito interessante (Reges, entrevista via Google Meet, dezembro de 2020).

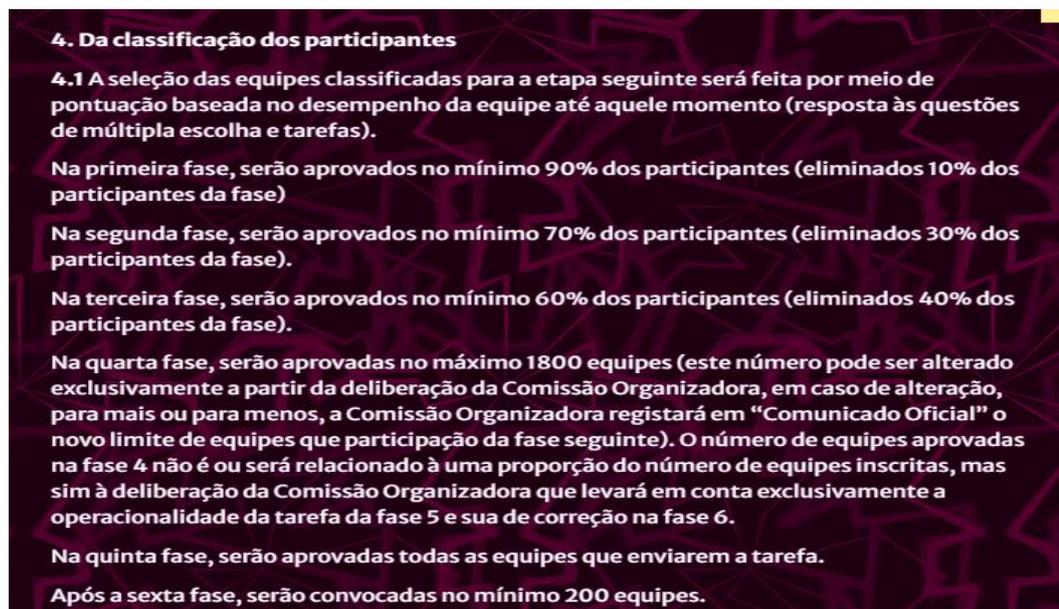
Essa perspectiva de questões de múltiplas respostas, presente na ONHB, quebra a estrutura de ensino formal, tradicional e bancário, identificada em processos avaliativos positivistas e decorativos, fruto da década de 1970. Tal perspectiva permite que, aos poucos, o discente se inscreva como agente histórico, o “sujeito experiência”, que passa a compreender não só a disciplina de História com um novo olhar, como também valoriza a importância do processo de construção do conhecimento, derrubando o critério da meritocracia e valorizando a liberdade de pensamento, sendo, pois, um despertar investigativo e autônomo do próprio discente.

Tenho consciência de que a ONHB é uma competição que envolve inúmeras equipes de todo o país e que, portanto, a eliminação faz parte da estrutura regulamentar da olimpíada. De acordo com o regulamento, a cada fase há um percentual de equipes eliminadas pelo total de equipes na fase. Entendo que esse medo da eliminação pode ser compreendido como um dos fatores para que os discentes mergulhem no universo da pesquisa e interpretação das fontes, buscando descobrir o que pode existir nas entrelinhas das fontes, para marcar a alternativa que apresente um valor maior, o que, ao mesmo tempo, é um despertar para o desenvolvimento da aprendizagem.

---

<sup>18</sup>De acordo com o site oficial do MEC, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>. Acesso em: 28 ago. 2021.

Figura 9 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando o percentual de equipes eliminadas a cada fase



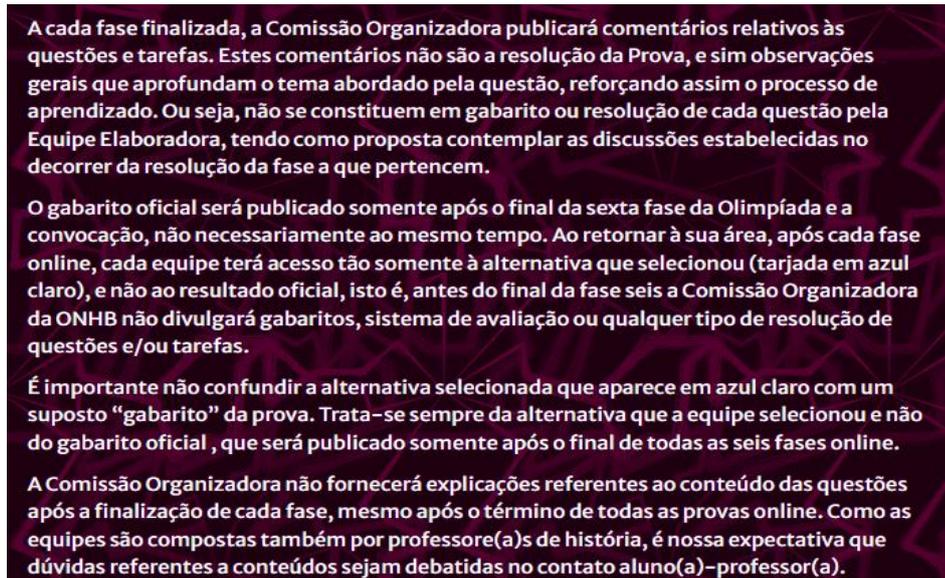
Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 16 jan. 2022.

Ao término de cada fase e da eliminação das equipes, de acordo com o percentual já estabelecido, a ONHB não apresenta o gabarito das questões ou a pontuação que foi atribuída para cada item. A Olimpíada trabalha com uma nota de corte, que é estabelecida por um percentual, de acordo com o regulamento para cada fase. Examinando a fonte, percebo que, por exemplo, na 2ª fase, cerca de 30% das equipes foram eliminadas, ou seja, das 8.473 equipes que começaram a fase, 2.539 não avançaram para a 3ª fase<sup>19</sup>. Pelo regulamento, as equipes não sabem quantos pontos estão fazendo a cada fase ou qual o total de pontos que as equipes já conquistaram.

Essa escolha metodológica pode ser compreendida como uma tática, por parte da ONHB, que mantém a equidade entre todas as equipes participantes nas fases e incentiva o aprofundamento das pesquisas e a busca pelo conhecimento histórico, mas também pode despertar nos discentes sentimentos, como: ansiedade e angústias no sábado à noite, quando se encerra uma fase, e a manhã, pela segunda-feira, quando tem início a próxima fase, pois “os domingos durante a ONHB são longos, e as horas não passam”, como relatou João Victor.

<sup>19</sup>Esse total de equipes pode ver encontrado nos dados disponibilizados no site da ONHB a cada início de fase. Para maiores informações, acesse: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/noticias/ler/224>

Figura 10 – Print do regulamento da ONHB, demonstrando quando o gabarito final da edição será conhecido pelas equipes



Fonte: Disponível em: [olimpiadadehistoria.com.br/](http://olimpiadadehistoria.com.br/). Acesso em: 16 jan. 2022.

No lugar do gabarito, a cada segunda-feira, quando se inicia uma nova fase dentro da ONHB, a comissão organizadora da olimpíada disponibiliza um comentário sobre a questão. Nesse comentário, pode-se perceber como a comissão elaboradora pensou cada item da questão, dialogando com a fonte ofertada, bem como o que se esperava que os discentes percebessem, como “aprendizes de historiadores”, mediante os questionamentos que poderiam realizar, através da fonte, empenhando-se para encontrar pistas, indícios, vestígios que os auxiliassem na construção de uma linha interpretativa, que conduza a marcar um item como resposta.

Entretanto, o gabarito oficial de uma edição da ONHB somente é liberado pela comissão organizadora após a divulgação das equipes finalistas, demonstrando a pontuação que cada item recebeu. A ONHB também disponibiliza o gabarito das tarefas realizadas entre as fases 2 e 5. Com relação à correção por pares, que é realizada na fase 6 da edição, a comissão organizadora disponibiliza uma planilha com os critérios utilizados para a correção e um estudo, demonstrando como é o sistema utilizado pela olimpíada para o estabelecimento das equipes finalistas, ou seja, aquelas convocadas para a fase presencial, que ocorre na Unicamp em Campinas-SP

Ao colocar em seu regulamento que “a Comissão Organizadora não fornecerá explicações referentes ao conteúdo das questões após a finalização de cada fase, mesmo após o término de todas as provas online” (ONBH), torna possível, em certo momento, o

silenciamento do debate, negando o espaço da construção do conhecimento, pelo respeito à divergência de opinião, o que vai de encontro com a própria proposta da olimpíada sobre estimular e proporcionar o debate sobre a realidade de nossa sociedade. Assim, deixo registrado uma crítica a ONBH sobre a ausência de diálogo sobre as questões.

Essa escolha por não permitirem o debate reflexivo, após as fases ou mesmo ao final da olimpíada, com relação ao gabarito das questões, pode fazer emergir um discurso sobre lugares sociais diferentes entre a academia e a realidade da sala de aula, que são os espaços ocupados pelos agentes educacionais envolvidos no processo da ONHB. Compreendo a olimpíada como um elemento de aproximação sobre a produção acadêmica e o ensino de História nas salas de aula, mas, ao mesmo tempo, entendo que a comissão organizadora termina por construir um lugar de defesa de suas escolhas e de legitimação de lugar de poder, pelo discurso presente e possível de ser compreendido nas entrelinhas do seu próprio regulamento.

Como dito anteriormente, a ONHB é uma olimpíada que ocorre de forma online e que utiliza das redes sociais para divulgar e debater as temáticas. Ela também assiste ao surgimento de uma relação de cumplicidade, de solidariedade e ajuda mútua entre os discentes, sejam eles de um mesmo estado ou dos diversos estados que formam a federação. Porém, em alguns momentos, os discentes fazem uso das redes sociais para criticarem o comando das questões ou as regras para a resolução das tarefas de uma determinada fase.

Portanto, os discentes fazem uso das redes sociais não só como metodologia para “trocarem ideias” sobre a ONHB, criticarem a prova, reclamarem das dificuldades, mas também para se conhecerem e realizarem trocas de experiências. Uma pesquisa rápida demonstra que além de participarem das redes sociais oficiais da ONHB<sup>20</sup>, os discentes criaram diversos grupos nas redes sociais, para aulas preparatórias, oferta de monitorias e discutir as fases da prova de forma virtual, através de canais, como o “ONHB da DEPRESSÃO”<sup>21</sup>, sendo um espaço para os discentes externarem sensações, pensamentos e relatos de suas próprias experiências.

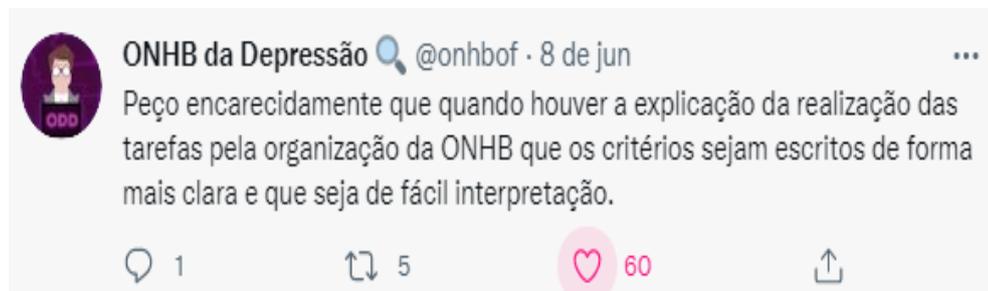
---

<sup>20</sup>As redes sociais oficiais da ONHB são: @olimpiada.historia (Instagram); Olimpíada Nacional em História do Brasil (facebook); @olimp\_historia (twitter); Olimpíada Nacional em História do Brasil (Youtuber)

<sup>21</sup>As redes sociais se enquadram em um conjunto de fontes históricas, utilizadas por historiadores que discutem a História do Tempo Presente. A utilização das fontes digitais, no ofício do historiador, vem sendo estudada desde o advento do uso da Internet, principalmente entre o final do século XX e no decorrer dos primeiros 20 anos do século XXI. Um conjunto de historiadores tem utilizado essa fonte para realizar suas análises historiográficas, o que trouxe um alargamento para a concepção de fontes históricas, permitindo um novo olhar sobre essa produção documental. Anita Lucchesi (2015) trabalha com a noção de uma “Historiografia Digital”, que não deve ser vista como a capacidade de elevação de uma história serial, uma calculadora de arquivos e documentos, mas como uma rede capaz de trazer novos problemas aos historiadores e historiadoras do tempo presente. Ver também LUCCHESI, Anita. Histórias no ciberespaço: viagens sem mapas, sem referências e sem

Ao utilizarem esse canal, os participantes da olimpíada apresentam questionamentos sobre a prova e os critérios estabelecidos pela própria ONHB, como também utilizam esse ambiente para, em um ato político em defesa da educação e da realização da olimpíada, buscarem angariar recursos para auxiliar na manutenção da ONHB. O uso das redes sociais, como espaço de expressão de suas sensações e local para externarem suas experiências, junto à olimpíada, transforma esse ambiente de interação social em mais um espaço praticado, em que a plataforma utilizada pelo olímpico, para externar suas questões e indagações, se transforma em um espaço que também educa, que vai além do espaço físico da escola.

Figura 11 – Print da página da ONHB da Depressão



Fonte: Disponível em: <https://twitter.com/onhbof>. Acesso em: 26 ago. 2021.

A utilização da rede social como uma espécie de palanque para externar uma crítica a ONHB nos convida a refletir sobre o quanto a realização da correção por pares<sup>22</sup> na tarefa trouxe para o discente uma experiência, ao buscar se colocar no lugar do outro, realizando um processo de correção, típico de professores, mas que agora é ofertado aos discentes vivenciarem essa subjetividade, essa possibilidade de interpretação. Ao solicitar “critérios escritos de forma mais clara”, compreendo que o discente critica a ONHB, por não compreender determinado comando e não ter a possibilidade de dialogar sobre essa dúvida com a comissão organizadora, bem como nos oferece um alerta, através da postagem, permitindo entender como a autonomia faz parte do cotidiano desse discente, “sujeito da

---

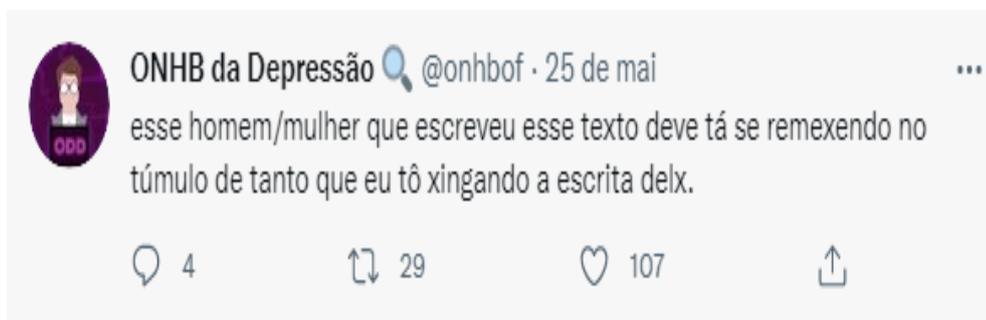
paradeiros no território incógnito da web. **Cadernos do Tempo Presente**, ISSN 2179-2143, n.6. Disponível em: [www.getempo.org/revistaget.asp?id\\_edicao=32&id\\_materia=111](http://www.getempo.org/revistaget.asp?id_edicao=32&id_materia=111). Acesso em: 18 mar. 2022.

<sup>22</sup>A “Correção por Pares” - é um dos diferenciais da Olimpíada Nacional em História do Brasil desde que ela surgiu: é a chance não apenas de “ser avaliado”, mas de avaliar. Consideramos muito enriquecedora a oportunidade de experienciar as dificuldades, dúvidas e principalmente as responsabilidades que existem quando se avalia um trabalho. Ela compõe a tarefa da 6ª fase de uma edição da ONHB, quando as equipes recebem 10 tarefas realizadas por outras equipes na 5ª fase da edição e precisam realizar um processo de correção mediante um conjunto de critérios elaborados pela ONHB. A correção dos pares é uma tarefa importante pois ela pode definir quais equipes irão chegar à final.

experiência”, que deseja ser justo no seu processo de correção e, ao mesmo tempo, não se sentir prejudicado.

Ao participar da correção, o discente vivencia uma experiência nova, que o coloca agora em dois lugares sociais diferentes. De um lado, ele ocupa um lugar de poder, ao emitir uma possível nota a partir de sua correção e, ao mesmo tempo, vivencia o desejo de aprender a ser justo, diante da subjetividade, no seu processo avaliativo, pois compreende que há, dentro do momento da correção, um espaço para ética e para a aprendizagem.

Figura 12 – Print da página da ONHB da Depressão



Fonte: Disponível em: <https://twitter.com/onhbof>. Acesso em: 26 ago. 2021.

Percebo ainda que o espaço da “ONHB da Depressão” permite aos discentes externarem suas angústias, mediante a realização das tarefas ou das questões no decorrer das fases. Na postagem, há um desabafo, devido ao documento que foi ofertado aos discentes para a realização da tarefa na fase 4 da ONHB. Nessa fase, as equipes, além de responderem 12 questões de múltiplas respostas, precisam realizar um trabalho de paleografia, o que os aproxima de um outro elemento característico do ofício do historiador, a saber: a leitura de documentos manuscritos e a transcrição do documento.

Essa experiência permite ao discente realizar um exercício reflexivo entre as diferenças da escrita cursiva, típica de documentos históricos, e o processo de digitalização da escrita, tão comum em suas práticas cotidianas. No entanto, a não compreensão de determinado termo, no processo de transcrição do documento, a impossibilidade de se construir um sentido para determinada frase, conduz os discentes a se manifestarem nas redes sociais, seja como um pedido de socorro, ou ajuda, ou como um ato político, de externar a sua angústia.

Todas essas angústias e questionamentos afloram ainda mais quando a comissão organizadora apresenta os resultados das fases online, o que culmina no processo de convocação das equipes finalistas de uma edição. Acessando sua sala, no site da ONHB, para

saber se estão entre aquelas que foram convocadas para a final, a equipe tem conhecimento de sua pontuação final, o seu desempenho em cada fase, bem como sua posição em relação às demais equipes classificadas para final. De posse desses dados e com o gabarito em mãos, a equipe pode fazer uma análise reflexiva de seu desempenho quantitativo, percebendo onde fizeram escolhas “equivocadas” e como a releitura das questões pode auxiliar na compreensão de alguns indícios, pistas ou conceitos que, no momento da realização da fase, seu olhar não foi capaz de encontrar ou perceber.

Figura 13 – Print realizado pelo autor na sala de uma equipe, demonstrando o desempenho por fase.



Fonte: Página da equipe finalista da ONHB. Acesso em: 28 nov. 2021.

Ao analisar a fonte que apresenta o desempenho de uma equipe finalista, reflito sobre o desempenho da equipe em cada fase, oferecendo indícios para questionar como a equipe se comportou sobre as pesquisas, bem como acertos e erros. Nesse momento, os discentes sentem uma multiplicidade de sensações, sentimentos e reflexões sobre uma edição, suas escolhas, realizando uma autoavaliação.

Ao abrir sua sala e encontrar a mensagem enviada pela comissão organizadora, comunicando que sua equipe é finalista, suspeito que uma sensação de alegria, felicidade, realização e conquista toma conta da equipe, a ponto de muitos passarem a externar, em suas redes sociais, a conquista de uma vaga na final da edição. Entretanto, essa alegria vem acompanhada de uma necessidade de reflexão sobre o aprendizado, as aquisições de conhecimento, os incômodos que o percurso proporciona até chegar ao desempenho de uma equipe.

Para uma gama de outras equipes, espalhadas pelo Brasil, aquelas que não foram convocadas para a final, um misto de outras sensações se oferece aos membros dessas equipes, pois muitos se entregam as lágrimas, outros passam a questionar o gabarito liberado pela ONHB, alguns fazem uma reflexão sobre o quão importante foi o percurso até aquele momento, tornando a aprendizagem uma construção contínua e não apenas o resultado ali postado. Confesso que essa é uma experiência dolorosa e difícil, quando buscamos explicar a uma equipe os motivos de sua não convocação, mas que faz parte do processo metodológico e do regulamento da ONHB.

Analisar e desvendar o processo metodológico que envolve a ONHB ratifica o que já tinha sido ponderado por Costa Júnior (2017, p. 51), quando diz que “a ONHB é um processo de aprendizagem, que não foca apenas no que os estudantes sabem sobre História, mas naquilo que eles são capazes de aprender ao longo da Olimpíada”. Esse pensamento confirma com notoriedade o processo de autonomia e busca pelo conhecimento, envolvendo o discente na experiência, de tal maneira que ele passa a estar exposto a aprender coisas novas, a fazer coisas novas e, principalmente, a olhar para as questões e documentos, passando a desconfiar deles com indagações, perguntas e investigações.

Esse percurso realizado, até esse momento, costurando a minha experiência com o ensino de História, tanto na rede pública quanto na privada, além da análise do regulamento e a orientação de equipes, na olimpíada de História, pode ter produzido marcas na minha prática educativa de ensino de História, conduzindo-me a necessidade de pensar como está estruturado o ensino de História dentro do IFPB-CG e como se deu o processo de implantação da olimpíada dentro do campus. Acredito que agora é necessário indagar como se deu a chegada da ONHB ao IFPB-CG e como ela pode, na percepção dos docentes e discentes do campus, se aproximar ou se afastar do ensino de história. Essas temáticas serão abordadas e problematizadas no segundo capítulo.

### **3 O IFPB-CG E A ONHB: ESPAÇOS DE EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS HISTÓRICAS**

*Entretanto, o social, o político, o educativo podem ser outra coisa, podem adquirir outros significados e outros sentidos; podemos não apenas dar outras respostas às perguntas, mas até mesmo, e talvez principalmente, fazer outras perguntas, definir os problemas de outras formas (Silva, 2010, p. 9).*

O dia sete de julho de 2011 caiu em uma quinta-feira e alguns eventos naquele dia se inscreveram na História. Em São Francisco, na Califórnia, o chefe da polícia falou, durante uma coletiva de imprensa, que um desenho de Pablo Picasso, avaliado em mais de US\$ 120 mil, que fora roubado dois dias antes, acabava de ser recuperado. Rupert Grim ("Ron"), Emma Watson ("Hermione") e Daniel Radcliffe ("Harry Potter") posaram para fotos no tapete vermelho da Trafalgar Square, no centro de Londres, durante evento da pré-estreia mundial de "Harry Potter e as relíquias da morte – Parte 2".

O dia sete de julho também é conhecido como o dia mundial do chocolate. Nessa data, é comum o consumo de chocolates, nas suas diversas variações. Também é normal, em algumas culturas, a troca de chocolates entre os amigos e familiares. No Brasil, além das delícias ligadas ao chocolate, em Campina Grande, eu tomava posse como professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), no Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

Aquele foi um dia de muitas emoções para mim. Reunir documentação, vistoriar os exames para entregar no setor médico, aguardar o retorno da Pró-reitoria, informando se estava tudo dentro do que era exigido no edital de posse; receber o termo de posse e, finalmente, entrar em exercício como professor de História do IFPB, nomeado para o Campus Campina Grande. Esses dois últimos atos ocorreram no cair da tarde, quando o crepúsculo já se oferecia, comunicando a todos que os últimos raios de sol daquele dia estavam se findando e que, aos poucos, a lua surgia para comandar a noite.

Sentia-me feliz com aquela conquista e, ao mesmo tempo, motivado por começar a lecionar em uma instituição que possui mais de 110 anos de dedicação ao processo de ensino, formação profissional e construção de cidadãos conscientes de seu papel social; um lugar institucional, gerador de oportunidades, para que diversos paraibanos, filhos (as) de trabalhadores e trabalhadoras possam ter a oportunidade de estudar em uma escola pública, com ensino gratuito e de qualidade; a partir disso, ter um caminho para mudar sua vida, sua

história, tornando possível sonhar com um amanhã melhor para sua família, pois, de acordo com a gestão do IFPB<sup>23</sup>, a missão central da instituição é

ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (IFPB, 2021).

Para cumprir a missão de ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades, na perspectiva de contribuir para a formação de cidadãos, o IFPB conta com 21 unidades espalhadas em todo o Estado, entre Campus e Campus Avançado. Os Campi Avançados são: Cabedelo Centro, João Pessoa Mangabeira, Soledade, Areia e Pedras de Fogo. Todos são vinculados à Reitoria, que tem sede na Capital paraibana, a saber, João Pessoa. As unidades em funcionamento, com denominação de Campus, são: Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel, Santa Rita, Sousa e Santa Luzia.

Com a proposta de proporcionar a construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática, o IFPB oferece diversos cursos presenciais e a distância, nas modalidades: Integrado ao Ensino Médio, Subsequente, Superior e Pós-graduação (*stricto sensu e lato sensu*), além de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Todos gratuitos. A instituição conta ainda com diversos programas de Pesquisa, Extensão e Inovação, envolvendo discentes, servidores e colaboradores.

Um espaço educacional como o IFPB não é composto apenas pela estrutura física predial, abarcando cadeiras, quadros, repartições administrativas, necessárias ao seu funcionamento, e os documentos legais, que determinam funções. Ele vive e sobrevive também nas relações sociais, que existem nos seus variados lugares; nas relações entre professores e discentes, gestores e docentes, nos diálogos com os técnicos administrativos e encontros com as famílias dos discentes, em que o compreender e compartilhar de vivências, e a capacidade de entender as dinâmicas de seu funcionamento, bem como as lacunas deixadas pelos silêncios são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Estou me referindo aos sorrisos na área de vivência, a alegria de trocar experiências com os amigos, as boas relações sociais estabelecidas, os amores e desamores que acontecem e, acima de tudo, a responsabilidade de ofertar à comunidade um ensino de qualidade e

---

<sup>23</sup>Para conhecer melhor o IFPB e sua atuação dentro do Estado da Paraíba, acesse: <https://www.ifpb.edu.br>.

preocupado com a formação do cidadão, o que torna o IFPB um lugar que nos permite compreender o significado da expressão espaço escolar.

A cidade de Campina Grande é conhecida como um polo educacional, concentrando diversas instituições de ensino, desde a educação básica até a pós-graduação, abarcando instituições públicas ou particulares, o que torna a cidade “Rainha da Borborema”<sup>24</sup> um centro urbano acolhedor de sonhos e um expoente de oportunidades.

É para esse cenário, que respira oportunidades, que o IFPB-CG surge, buscando fazer parte da história de Campina Grande. E, portanto, temos como objetivo, neste capítulo, examinar o processo de implantação do IFPB em Campina Grande, problematizando a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos técnicos do IFPB-CG, além de investigar como se deu o processo de implantação e divulgação da ONHB, junto aos agentes histórico (docentes e discentes), gerando experiências de ensino-aprendizagem.

O capítulo foi pensado com três momentos, em que, a princípio, farei algumas considerações históricas acerca da implantação do Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande; em seguida, analiso a proposta de Ensino de História para o IFPB-CG e, por fim, irei refletir sobre como a ONHB foi se tornando parte da realidade educativa dentro do Campus.

### 3.1 ESCREVIVÊNCIAS SOBRE O IFPB-CG: ORIGEM, AMPLIAÇÃO E EXPERIÊNCIAS

Uma narrativa histórica, que aborda o surgimento da Rede Federal de Educação e Tecnologia e, conseqüentemente, o IFPB, já fora realizada pelo professor e pesquisador Rodrigues (2020)<sup>25</sup>, bem como pela pesquisadora Amaral (2019)<sup>26</sup>. Porém, quero refletir, de forma breve, sobre como o Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande (IFPB-CG), se torna um espaço educacional de múltiplas vivências, experiências, buscando

---

<sup>24</sup>A localização geográfica no Planalto da Borborema e a sua vocação para o desenvolvimento econômico a partir do século XIX transformaram a cidade em um entreposto comercial, para onde se dirigiam diversos comerciantes e consumidores. Participando também no cenário político, social e cultural, dentro do estado da Paraíba, a cidade ocupa um lugar de destaque, o que lhe rendeu o título de Rainha da Borborema.

<sup>25</sup>Para maior coconhecimento sobre o percurso histórico da Rede Federal e dos Institutos Federais, ver a dissertação produzida RODRIGUES, Cristiano Antônio Brugger, intitulada “A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e a pesquisa como norteadora na prática. 2020.

<sup>26</sup>Ver a dissertação produzida por AMARAL, Aluska Farias de Oliveira. Prestação de serviços em restaurante estudantil sob a ótica discente: estudo realizado no Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande. Dissertação de Mestrado UFPB/CE - João Pessoa, 2019.

oportunizar a homens e mulheres a capacidade de trilharem caminhos melhores por meio da educação.

Quero convidar você a voltar comigo ao já distante ano de 2006, quando no dia primeiro de novembro, em um prédio, locado e cedido pela prefeitura municipal da cidade, localizado em frente da Praça da Bandeira, espaço público, para manifestações políticas, sociais e culturais, que fica no coração de Campina Grande, se instalava, no Edifício Assú, também conhecido popularmente na cidade como o prédio da Casa do Colegial, o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET – PB).

Foi nesse prédio antigo, acanhado e que, na visão de algumas pessoas, não tinha como receber uma escola, que começou a ganhar vida, sendo convidado a fazer parte da história da “Rainha da Borborema”, o IFPB-CG. O imóvel localizado na frente de uma das ágoras da cidade, em meio a uma das ruas onde se localiza parte do comércio campinense, se transforma em alicerce, ou seja, o porto de acolhida da nova instituição educacional da urbe.

O edifício assume, naquele instante, o papel de lugar institucional educacional, mesmo tendo nascido como um prédio de vocação comercial, mas que foi aos poucos, conforme a professora Mary Roberta, “criando um sentimento de pertencimento que contribui com todo o processo educativo e de desenvolvimento”, ou seja, ele abriu espaço para as práticas e vivências educativas, nos permitindo compreender que a escola gera um conjunto de trocas que se estabelece com a sociedade ali presente, modificando os lugares.

Nesse sentido, é dentro da sala de aula e nos demais espaços da escola que as vivências auxiliam o discente a compreender o mundo social que ele se encontra inserido e onde o processo educacional ganha corpo, forma, sentido.

Figura 14 – Fotografia<sup>27</sup> em frente ao Edifício Assú, prédio que acolheu o CEFET, em 2006, ao chegar em Campina Grande



Fonte: Arquivo do professor Wandenberg Bismarck.

A imagem histórica se insere no contexto da inauguração e funcionamento do CEFET-PB na urbe campinense, sendo um marco nesse processo celebrativo de transformações, de mudanças e acolhidas, pois, palavras do diretor Cicero Nicácio, naquele momento, “estamos trabalhando em prol do crescimento dessa instituição, para que ela se desenvolva, prospere e se consolide como uma indutora de desenvolvimento humano”. O desejo do diretor pode ser encontrado no sorriso de homens e mulheres, que constroem, diante do prédio, um lugar novo, de sonhos, de aprendizagens e, no imaginário dos que ali vivenciavam aquele momento, um “sentimento de pertencimento”, de satisfação para com a cidade, uma representação da importância daquele momento para o futuro educacional.

Foi com a oferta de um Curso de Nivelamento para estudantes matriculados no sistema público municipal de ensino e que iriam participar do processo de seleção dos cursos técnicos, ofertados pelo então CEFET-PB, que as primeiras turmas começaram a se formar. Ensinar naquele espaço físico, Língua Portuguesa e Matemática, pelos primeiros professores nomeados para o campus, foi fundamental para o enraizamento do IFPB-CG (antigo CEFET -

<sup>27</sup>Fotografia feita na ocasião que teve início as primeiras aulas do curso de nivelamento, oferecido em novembro de 2006, para o PSCT 2007. Na Imagem, aparece, da esquerda para direita, o então reitor do CEFET-PB Prof. Dr. João Batista de Oliveira Silva (vestindo calça preta e camisa amarela); o diretor do CEFET, Campus Campina Grande, o professor Cícero Nicácio do Nascimento Lopes (vestindo calça branca e camisa azul); professores e técnicos administrativos, entre os quais destaco um dos professores fundadores do CEFET em Campina Grande, Wandenberg Bismarck Colaço Lima (vestindo calça jeans azul e camisa amarela). Por fim, convivo o seu olhar a prestar atenção ao cartaz, impresso de forma provisório e fixado na entrada do Edifício Assu, onde se pode ler “CEFET-PB 1º Andar”.

PB)<sup>28</sup> na cidade. Sobre esse momento inicial, o professor Wandenberg Bismarck externou que “foi naquele prédio, acima da casa do colegial, que comecei a ser professor, dando as aulas no curso de nivelamento”.

A fala do docente permite uma reflexão sobre em quais momentos nos tornamos professores, ao concluirmos um curso acadêmico, seja ele de licenciatura ou bacharelado, ou quando passamos a viver as experiências do processo de ensino-aprendizagem, nos inúmeros espaços que formam uma instituição de ensino? As indagações são importantes, pois o processo educacional foge da logística apenas da transmissão do conhecimento e torna possível o surgimento de cidadãos repletos de novas experiências sociais e de aprendizagem, a partir das relações humanas, que se estabelecem nos espaços ocupados.

Analisando a fonte iconográfica abaixo (Figura 15), reflito que, naquelas salas apertadas, naqueles corredores estreitos, sem um sistema de ventilação adequado, mas cheias de expectativas, de vivências humanas, brotou algo novo, provando que educação não é feita apenas pela estrutura física de um prédio, mas ela é vivenciada nas relações humanas, nas práticas de ensino/aprendizagem e experiências que podem mudar as condições sociais das pessoas que a ela recorrem. Entendo, assim, que, durante esse curso de nivelamento, começou a se construir o que o historiador Karnal (2015, p. 8) afirma sobre ensinar, visto que esta “[...] é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica. O objeto em si é transformado pelas mudanças sociais e a ação pedagógica muda por que mudam os seus agentes”.

---

<sup>28</sup>A mudança de CEFET para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) se deu após a publicação da Lei nº 11.892/2008. A partir do contexto de reestruturação da educação, ofertada pela Rede Federal de Educação Profissional, os recém-criados IFs incorporaram instituições como CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica), Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas, Vinculadas às Universidades Federais. Para maior conhecimento sobre a Lei nº 11.892/2008, acesse: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)> Acesso em: 20 ago. 2021.

Figura 15 – Registro das primeiras aulas do CEFET-PB, no Edifício Assú, em Campina Grande



Fonte: Arquivo pessoal do professor Wandenberg Bismarck.

Assim como aquele prédio passou por uma mudança, deixando, por um período, de ser apenas um espaço comercial, para permitir que escritas educacionais e escrevivências de corpos surgissem naquele ambiente, as ações metodológicas, que começavam a ocorrer ali, transformavam todos em agentes educacionais, envolvidos no processo, sejam docentes, discentes, técnicos administrativos, pois, para o gestor Cícero Nicácio, “o grande mérito de uma instituição como essa, em Campina Grande é propiciar uma formação aos jovens que ofereça a ele o exercício pleno da cidadania, ou seja, ele será um cidadão agente transformador da sociedade”.

Essa transformação, desejada pelos agentes educacionais, se dá quando o processo educacional permite ao outro um espaço de fala, de construção de conhecimento, de diálogos para a aprendizagem, rompendo, mesmo em uma instituição voltada para a formação do mundo do trabalho, com a “educação bancária”.

Essa educação múltipla começou a se consolidar quando os primeiros cursos foram ofertados oficialmente em 2007, tendo como pioneiros o Curso Superior de Tecnologia em Telemática e o curso Técnico Integrado em Mineração. O IFPB-CG funcionou no edifício Assú até 27 de dezembro de 2007, quando as instalações novas do Campus, no bairro Dinamérica, foram entregues ao então diretor, o professor Cícero Nicácio.

Com uma arquitetura, inovadora e diferente, que, na leitura comparativa, o assemelha a uma colmeia de abelhas ou casa de maribondos, o campus Campina Grande passou a fazer parte de minha trajetória de vida educacional, mediante a minha participação no Concurso Seletivo para Professor Efetivo do Instituto Federal da Paraíba, em meados de novembro de 2010, quando, naquele espaço educacional, participei da prova didática e da entrega de títulos.

Figura 16 – Estrutura física do IFPB-CG, entregue à comunidade acadêmica, em dezembro de 2007



Fonte: Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/campinagrande/galeria-de-imagens/imagens-do-campus>. Acesso em: 28 ago. 2021.

Entrar pela primeira vez em um conjunto arquitetônico – construído em octógonos, que liga um espaço a outro – a princípio, para uma prova de didática, me trouxe uma sensação de que aquele não era um espaço convencional de educação, mas um espaço de oportunidades, um convite para ver o diferente, o fora do padrão, no sentido de as “casinhas de maribondos” se transformarem em espaços de aprendizados, de experiências, de respeito, tolerância e de se perder em meio ao convite para aprender, ao lado dos discentes e, assim, descobrir o que é o IFPB-CG.

Um novo lugar institucional se ofertava para a minha prática de ensino de História, um lugar para aprender e crescer. Aprender a ser um professor que ofereça um “ensino que deforme”, de modo que o aprendiz possa produzir algo novo, autônomo, experimental, pois, assim como demonstra o conhecimento da mineração, é necessário destruir o mineral, lapidá-lo para encontrar sua riqueza. Era necessário ressignificar o meu ensino, para assistir aos discentes crescerem na capacidade de compreenderem e se inserirem na história, era necessário lapidar tanto a minha prática de ensino quanto aqueles que participam dela.

Era um momento de crescer e de assistir ao crescimento, tanto dos discentes, no desenvolvimento de sua aprendizagem, quanto da própria estrutura arquitetônica do campus. Permita-me narrar que entre 2010 a 2021 o campus Campina Grande vivenciou um crescimento tanto na sua estrutura física/predial, assistindo à edificação de vários blocos que passaram a comportar laboratórios das mais diversas áreas do conhecimento, abarcando a biblioteca, o restaurante, o prédio administrativo, o ginásio poliesportivo, a central de aulas, o

prédio dos professores, o polo da Educação a Distância, o gabinete médico-odontológico, a área de vivência e convivência, entre outros.

Além disso, o IFPB -CG expandiu na sua excelência de ensino, passando a ofertar hoje três cursos superiores (Engenharia da Computação, Matemática e Física), na modalidade presencial; um curso superior em Letras, na modalidade a distância; dois cursos tecnólogos (Construção de Edifícios e Telemática). Seis cursos técnicos, entre integrados e subsequentes ao Ensino Médio, bem como um curso técnico na modalidade de Jovens e Adultos. Na área de pós-graduação, o campus oferece uma especialização em ensino da matemática e o mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação (PROFNIT)<sup>29</sup>.

Figura 17 – Planilha com o total de alunos do Campus Campina Grande, extraída da plataforma Nilo Peçanha, com dados de 2020, que fazem referência ao ano de 2019

Instituição..	Unidade de Ensino (..	Nome Curso	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Vagas	Inscritos
IFPB	Campus Campina Grande	Construção de Edifícios	1	283	77	24	120	1.383
		Engenharia de Computação	1	339	97	0	98	1.235
		Física	1	304	87	10	125	1.491
		Letras - Língua Portuguesa	1	520	137	8	156	254
		Matemática	1	322	94	10	124	1.549
		Mestrado Profissional - DL	1	9	0	0		
		Qualificação Profissional - ..	1	85	57	9	57	68
		Técnico em Administração	2	80	25	6	40	32
		Técnico em Edificações	2	209	88	28	90	358
		Técnico em Informática	2	439	89	97	95	861
		Técnico em Manutenção e ..	3	229	89	22	100	615
		Técnico em Mineração	3	687	143	95	190	552
		Técnico em Petróleo e Gás	1	421	88	144	90	307
		Técnico em Química	1	200	87	19	90	349
		Telemática	1	306	81	28	100	1.033
<b>Total</b>			<b>22</b>	<b>4.433</b>	<b>1.239</b>	<b>500</b>	<b>1.475</b>	<b>10.087</b>

Fonte: Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 01 fev. 2022.

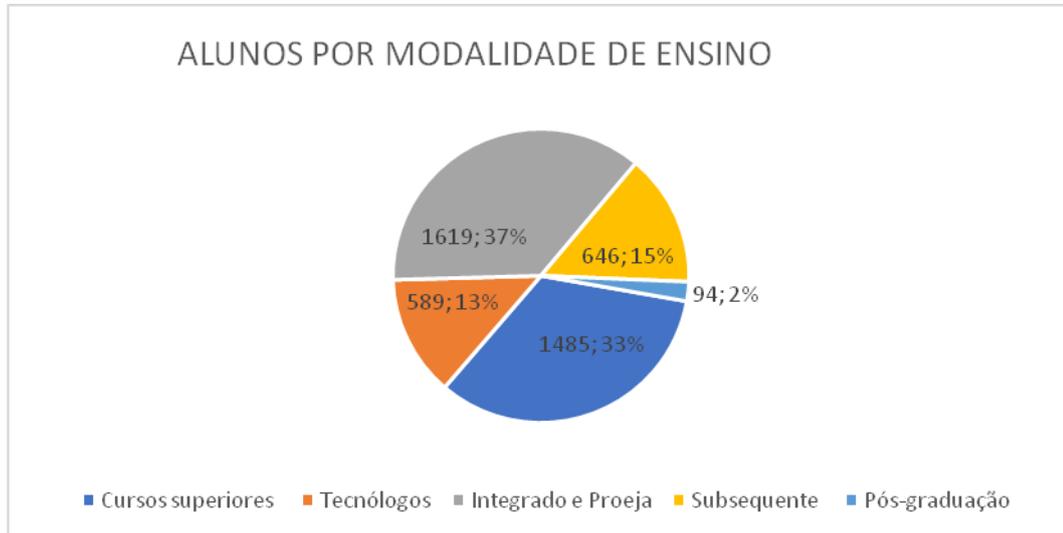
A partir da planilha extraída da plataforma Nilo Peçanha, temos uma noção do total de alunos que estão regularmente matriculados no campus. Observando os dados, compreendo que o campus possui aproximadamente 52% dos alunos matriculados nos cursos do Ensino Técnico, seja na modalidade Integrado, subsequente ou PROEJA e 48% dos alunos estão relacionados aos cursos Superiores, Tecnólogos e de Pós-graduação. Dessa forma, o campus atende a LEI Nº 11.892<sup>30</sup>, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008, que foi responsável pela criação

<sup>29</sup>Para conhecer a estrutura metodológica de todos os cursos ofertados pelo campus e ter acesso aos seus respectivos PPCs, acesse: <https://estudante.ifpb.edu.br/cursos>

<sup>30</sup>A LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm) Acesso em: 01 fev. 2022.

dos Institutos Federais, recomendando que no mínimo 50% dos cursos ofertados sejam de nível técnico. Assim, observando o gráfico abaixo, temos essa percepção.

Gráfico 1 – Informações presentes na planilha do total de alunos, extraídas da plataforma Nilo Peçanha



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2022.

Como Campina Grande é um importante centro universitário, contando com dezessete universidades e faculdades, sendo três delas públicas, dentre as quais destaco o IFPB-CG, entendo que a cidade, além do ensino superior, é destaque também na capacitação para o ensino de nível médio e técnico.

Essa condição de uma cidade acolhedora de estudantes me permite afirmar que muitos dos discentes, regularmente matriculados no campus, não residem em Campina Grande, pois a cidade possui uma região metropolitana, formada por dezenove municípios, recebendo, assim, discentes de diversas outras urbes, fato que se reflete dentro do campus Campina Grande, pois uma parcela de aproximadamente 45% dos discentes se encaixa no que se pode chamar de migração pendular ou diária, ou seja, é caracterizada pelo deslocamento diário de pessoas para estudar ou trabalhar em outra cidade.

Após realizar a atividade profissional ou cumprir a carga horária de estudo, essas pessoas retornam para as cidades onde residem. Para isso, utilizam, em grande medida, os transportes públicos e individuais.

Essa é uma realidade presente na vida de boa parte dos discentes que frequentam o IFPB-CG, o que ressalta a importância do ensino oferecido pelo campus, buscando ser uma oportunidade para muitas pessoas se qualificarem e conseguirem mudar a sua perspectiva de vida. Conforme estudo realizado pelo IFPB, em 2020, aproximadamente 45% dos alunos são

oriundos da zona rural ou de cidades da zona metropolitana, tornando o Campus Campina Grande um polo de ensino, que cumpre o seu papel social.

Figura 18 – Visão geral superior da estrutura arquitetônica do Campus Campina Grande<sup>31</sup>



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dq8mW8aUftY>. Acesso em: 01 set. 2021.

Observando a figura 18, torna-se notório que aquela estrutura inicial, mesmo com sua pujança arquitetônica, já não comportava toda a demanda presente na instituição. Assim, as transformações prediais convidam a uma multiplicidade de estilos arquitetônicos, um sincretismo entre modelos de construção. As colmeias, primeiras salas de aulas, começaram a produção de mel do ensino e da aprendizagem por experimentação. Hoje, funcionam como diversos laboratórios, principalmente após a inauguração da central de aulas, em meados de 2016. Com isso, assisto a uma ressignificação dos espaços, e as mudanças convidam a pensar as transformações, mas sem deixar de ser um lugar onde os sujeitos das experiências convivem.

Foi em meio a esse mosaico arquitetônico, entre octógonos ousados e quadrados modernos, que sentimentos e experiências começam a ser vivenciados. Os prédios físicos aprendem a respirar e a dialogar com aqueles que frequentam seus espaços. O Campus não é feito apenas por concreto armado e projetado, ele, na verdade, é moldado nas sensações,

<sup>31</sup> A partir da vista superior, podemos localizar: 1. Auditório do Campus.; 2. Área de vivência, espaço destinado aos discentes que não estão em aulas e onde ocorrem manifestações artísticas e culturais; 3. Salas em Octógonos que funcionam como laboratórios de informática, Mineração e Química; 4. Gabinete-médico odontológico; 5. Laboratório das licenciaturas em Física e Matemática; 6. Laboratório de Mineração; 7. Restaurante Estudantil; 8. Ginásio poliesportivo e academia; 9. Campo de Futebol e quadra de areia; 10. Prédio dos Professores; 11. Central de aulas com 32 salas para as aulas teóricas; 12. Prédio de laboratórios dos cursos de Petróleo e Gás, Edificações e Química; 13. Biblioteca; 14. Prédios administrativos, onde se localizam as diretoriais, setor pedagógico e polo EAD.

emoções, sentimentos e vivências que o transformam em um lugar de vida, de sonhos. “O IFPB-CG oportuniza realizar o sonho da dignidade, aqui, aprendo mais que ensino e com o que aprendo eu tenho a chance de criar meios para outras pessoas sonharem”, é assim que o docente Andrey Oliveira externa a sua relação com o campus Campina Grande e conclui o seu pensamento, demonstrando que “a partir do despertar do sonho das pessoas, elas constroem o conhecimento que precisam para realizá-los”.

Acreditar em uma educação múltipla, realizadora de sonhos, é ensinar e aprender com o debate, com a construção de um conhecimento pelo lugar do questionar, do respeito ao diferente, sem necessariamente precisar destruir os sonhos do outros. É oportunizar e permitir a formação de um cidadão que tenha um perfil analítico, reflexivo e que se posicione, em uma perspectiva perante as nuances da sociedade, naquilo que o professor Andrey de Oliveira chamou de “criar meios para que as pessoas sonhem”.

Nesse sentido, se o IFPB-CG é um lugar de sonhos, ele pode ser também um espaço de oportunidades, para se descobrir, descortinar o outro, mudar sua vida e suas percepções. Para Vitória Medeiros (2020),

o campus Campina Grande representou muitas coisas pra mim. E uma dessas coisas centrais foi a questão da oportunidade, porque eu não nasci em uma família abastada, então, as realidades que me aguardavam em escolas públicas convencionais, elas não eram muito animadoras, então, quando você chega ali no campus você vê aquela estrutura, você vê o espaço que você tem para desenvolver suas potencialidades, você começa a enxergar todo tipo de oportunidade.

O que o docente chamou de “realizar o sonho das pessoas”, a discente compreendeu como oportunidade, a qual dialoga com sonhos e mudanças, criando um processo de autonomia e consciência pela experiência. A discente demonstra um olhar crítico e reflexivo sobre as questões sociais que sua família está enquadrada e, ao mesmo tempo, compreende o quanto a educação, ofertada e desenvolvida, dentro da instituição, é um caminho para a realização de sonhos.

Vitória acredita que “a coisa pública, ela pode ser uma coisa de qualidade” e conclui que “é minha por direito”. Refletir sobre essa fala é investigar o IFPB-CG como um espaço de conscientização e reconhecimento de lugares e direitos. As palavras da discente me permitem entender o quanto o desenvolvimento educacional, nos diversos espaços, dentro do campus, trouxe para ela não apenas um conhecimento técnico profissional, que a prepara para o mundo do trabalho, mas proporcionou um convite à reflexão humanista e a percepção, pelas suas experiências, que é possível romper uma ordem discursiva, que legitima os lugares sociais pelo discurso meritocrático.

Problematizar o Campus Campina, por meio das sensações, é um desafio, me permitindo questionar o quanto as experiências cotidianas daquele espaço transformam as pessoas; o quanto elas tornam significativas, não apenas os conteúdos discutidos e a construção do conhecimento, mas também a oportunidade de viver coisas novas, experiências sociais que permitem a reflexão sobre o seu eu e o outro, que dialoga e convive com você, como explica Heloyse Reges (2020):

estudar no IFPB foi um verdadeiro divisor de águas na minha vida. Lá, pude crescer enquanto estudante e cidadã. Vim de escola pequena, bem diferente do porte do IF, onde aprendi a conviver com realidades diferentes da minha, romper a bolha em que eu me encontrava. Vivi experiências que me tornaram mais consciente e atenta aos problemas da sociedade, aprendi a ser mais empática, grata e independente. Em uma frase, entenda-se o IFPB na minha vida como o bater de asas de uma borboleta<sup>32</sup>.

A convivência com discentes de diversas realidades sociais permite um aprendizado que extrapola o lugar da sala de aula e dos próprios laboratórios, conduzindo a reflexões importantes como essa, externada por Heloyse, “onde aprendi a conviver com realidades diferentes da minha, romper a bolha em que eu me encontrava”.

Essa mudança de pensamento e de consciência histórica auxilia o/a discente a compreender a dinâmica social e a construir um olhar crítico, voltado para a cidadania. Um olhar a partir da empatia, estabelecendo uma nova demarcação de espaço, que pensa primeiro em como ser útil a alguém, sabendo ouvir, compartilhar e aprender, rompendo os limites que uma bolha fechada, estabelecida para as relações, e, de certa forma, para se defender.

Seja como espaço de sonhos, oportunidades, direitos ou de conscientização social, as histórias de pessoas diferentes se costumam nos corredores, na central de aulas, nas muretas dos laboratórios ou nas colmeias, e ali um outro IFPB-CG se revela, não pela sua estrutura arquitetônica ou de produção de saber, mas por permitir se transformar, no reduto que acolhe, atores e atrizes anônimos/as, mas que buscam um amanhã diferente, uma oportunidade de transformar sonhos em realidade.

Desse modo, a partir de 07 de julho de 2011, eu passei a descobrir esse outro IFPB-CG, ao percorrer os corredores, frequentando a sala dos professores, dialogando com os discentes em espaços onde as práticas educativas também acontecem, pois são, em muitos desses cantinhos de parede, ou bancos na área de vivência, onde os sonhos de construir uma

---

<sup>32</sup>“Entenda-se o IFPB na minha vida como o bater de asas de uma borboleta”. Existe uma expressão na Teoria do Caos, conhecida por Efeito Borboleta, que diz que “o simples bater de asas de uma borboleta no Brasil é capaz de ocasionar um tornado no Texas”. Essa definição é uma metáfora para o funcionamento de sistemas caóticos, que possuem alta sensibilidade e, dessa forma, pequenas modificações são capazes de ocasionar resultados extremamente significativos.

amanhã melhor começam a se concretizar. Oportunidades que levaram adolescentes a acreditarem que nesse lugar se vivencia experiências, pessoais e de aprendizagem, que mudam a realidade de vida de seus usuários. É nesse espaço educacional que comecei a desenvolver uma prática educativa e a refletir sobre o ensino de história.

É nesse ambiente que procuro investigar e problematizar de que modo as metodologias presentes na composição das provas e atividades, construtivistas da ONHB, podem ser aplicadas como uma prática educativa dentro da proposta de ensino de História, presente nos projetos pedagógicos dos cursos, buscando, assim, perceber e entender as possíveis aproximações e/ou afastamentos.

A investigação, neste momento, tem por finalidade analisar a proposta de ensino de História dentro do IFPB-CG e, em seguida, problematizar a implantação e divulgação da ONHB dentro do IFPB-CG, para que assim venhamos a ter um conjunto de reflexões sobre como esse diálogo pode ser aprofundado ou sofrer um processo de repulsa, dentro das práticas do ensino de História.

### 3.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO IFPB-CG: DIÁLOGOS SOBRE O CURRÍCULO

Começava o ano letivo, era a primeira aula naquela turma. Tudo parecia novo, na esperança de que iniciava uma nova trajetória, mas uma pergunta me inquietou: “professor, o senhor dá aula de todos os capítulos do livro?”. Antes de responder a pergunta que me foi feita pelo discente, me veio à memória o poeta Mário Quintana, quando diz que “agora, é tarde demais para ser reprovado...”<sup>33</sup>. A indagação que me trouxe à memória o pensamento de Quintana foi importante para começar uma reflexão sobre como as aulas de História estavam sendo desenvolvidas dentro da instituição e buscar compreender os motivos para que o discente apresentasse aquela pergunta.

Acredito que, para o discente, a partir daquela pergunta, ele poderia estabelecer dois julgamentos importantes. Se eu tivesse respondido que iria ver o livro da capa a capa, talvez ele tivesse se desesperado, ao pensar que eu seria um professor conteudista e que o faria decorar cada capítulo, para depois realizar uma avaliação. Se a resposta fosse que não utilizaria o livro didático daquela maneira, então, talvez, ele iria perguntar se era para trazer o livro de História todas as vezes que tivesse aula no decorrer da semana. As duas situações são

---

<sup>33</sup>Trecho extraído do poema conhecido popularmente como "O Tempo". O poema de Mario Quintana tem como título original "Seiscentos e Sessenta e Seis". Foi publicado pela primeira vez na obra *Esconderijos do Tempo*, em 1980.

presentes e típicas na percepção de História de alguns discentes, mas, agora, eu tinha o desafio de trazer ao aprendiz a possibilidade dele sair “daquela bolha”, na qual ele alimentava uma percepção sobre o ensino de História.

Para estimular o aluno a sair da bolha que ele compreendia como a aula de História, segundo Albuquerque Júnior (2019, p. 228), ele precisava compreender que “a aula de História seria um lugar de vivência, de experiências, não apenas de recepção de conteúdos, de experimentação de mundos, de tempos, de historicidades, para além de um lugar burocrático de cumprimento de tarefas”.

O desafio, agora, era pensar estratégias metodológicas, para provocar no discente a possibilidade de mudança na sua perspectiva sobre a disciplina de História. O primeiro passo era a necessidade de deslocá-lo do lugar de “receptor de conteúdos”; em um segundo momento, fazê-lo perceber que estudar História tem uma razão, um propósito, uma perspectiva que não é a de apenas cumprir um papel “burocrático, respondendo as tarefas”. Portanto, precisava pensar e refletir de que modo a disciplina de História estava sendo ofertada dentro do IFPB, Campus Campina Grande.

O ensino técnico integrado é um dos pilares de sustentação dos Institutos Federais<sup>34</sup>. Nesse modelo de ensino, a matriz curricular de um curso busca a interação pedagógica, no sentido de compreender como o processo produtivo (prática) está intrinsecamente vinculado aos fundamentos científico-tecnológicos (teoria), propiciando ao educando uma formação plena, que possibilite o aprimoramento da sua leitura de mundo, fornecendo-lhes a ferramenta adequada para aperfeiçoar a sua atuação como cidadão de direitos.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 02/2012<sup>35</sup>, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a organização curricular, em áreas de conhecimento, se estabelece da seguinte forma: I – Linguagens; II – Matemática; III – Ciências da Natureza; IV – Ciências Humanas. Portanto, faz-se necessário pensar como essa organização curricular foi constituída e, para isso, é preponderante problematizar como o currículo dos cursos técnicos, articulados ao ensino médio, na forma integrada no IFPB-CG, está definido por disciplinas orientadas pelos perfis de conclusão e distribuídas na matriz curricular, destacando, no nosso estudo, especificamente a disciplina de História.

---

<sup>34</sup>Sobre a contextualização do ensino integrado dentro dos Institutos Federais, ver a dissertação de COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. Intitulada A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN. Defendida junto ao Mestrado em Ensino – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Semi-Árido, 2017.

<sup>35</sup>A resolução está disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192). Acesso em 02/09/2021.

Buscando refletir sobre o currículo de história, dialogo com Silva (2010, p. 19), para quem “o currículo pode ser visto como um texto, como uma trama de significados, pode ser analisado como um discurso e ser visto como uma prática discursiva. Como uma prática produtiva”. Tomar e compreender o currículo como um texto me permite refletir que ele é um discurso interessado, para atender as demandas de um projeto de sociedade, que se instala a partir das entrelinhas dos conteúdos, estabelecendo um jogo entre o que se ensina e para que se ensina. Para Albuquerque Júnior (2019, p. 236), “a cultura escolar é marcada por valores burgueses, por valores da classe média”. Assim, defendo que, durante um longo período, são esses valores que permeiam a montagem dos currículos escolares de História.

Figura 19 – Carga horária da disciplina de História em 2007

## 6.2 MATRIZ CURRICULAR

CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MINERAÇÃO										
DISCIPLINAS	1.a Série		2.a Série		3.a série		4.a série		Total	
	a./s.	h.r	a./s.	h.r	a./s.	h.r	a./s.	h.r	h.a	h.r
Língua portuguesa e Literatura Brasileira	3	100	3	100	2	66,7	2	66,7	400	333,4
Inglês	2	66,7	2	66,7					160	133,4
<del>Geografia</del>	<del>2</del>	<del>66,7</del>	<del>2</del>	<del>66,7</del>					<del>160</del>	<del>133,4</del>
História Geral e do Brasil	2	66,7	2	66,7					160	133,4
Sociologia	2	66,7							80	66,7
Matemática	3	100	3	100	2	66,7	2	66,7	400	333,4
Física	2	66,7	2	66,7	2	66,7			240	200,1
Química	2	66,7	2	66,7	2	66,7			240	200,1
Biologia					2	66,7	2	66,7	160	133,4
Filosofia					2	66,7			80	66,7

Fonte: Extraído do PPC do Curso Técnico Integrado em Mineração, página 26.

Inquirindo a fonte, que, na prática, é a matriz curricular do curso Técnico Integrado em Mineração, que foi implantado em 2007, posso começar a pensar que, se a escola pode ser compreendida como um espaço destinado a disciplinar corpos e mentes, a disciplinar o próprio saber, sua produção e transmissão, o currículo, é, portanto, um dos mecanismos disciplinadores desses corpos em formação.

Essa percepção pode ser compreendida quando analiso a proposta curricular de História, presente no plano de curso, durante a implantação do IFPB em Campina Grande, seja pela sua carga horária e pelo conteúdo ministrado.

Analisando a fonte, pude perceber que o curso técnico em Mineração era ofertado em quatro anos ou séries e que a carga horária total da disciplina de História era de 4 horas aulas

semanais, distribuídas da seguinte maneira: 2 horas aulas, na 1ª série do Ensino Médio, e 2 horas aulas, na 2ª Série do Ensino Médio.

Compreendo que essa carga horária era insuficiente para o cumprimento do currículo de História, proposto para a disciplina, o que prejudicava os discentes, principalmente ao realizarem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pois os alunos que estavam matriculados no curso de Mineração passavam 2 anos do ciclo de sua formação sem ter aulas de História, ou seja, durante a 3ª e a 4ª séries eles não tinham contato com a disciplina, o que pode ter gerado um prejuízo não só de acesso aos conteúdos, como também na capacidade reflexiva desses discentes, mediante as questões ligadas a temáticas da História.

Alerto ainda que com esse número de aulas e principalmente como essa divisão da carga horária, reduz as chances de uma melhor compreensão e argumentação social, prejudicando e afetando a liberdade crítica dos discentes dentro do campus, pois, dialogando com Tomas Tadeu e Silva, ao pensar sobre currículo, entendo que sua intenção básica é refletir sobre a possível contribuição do currículo para a construção de uma sociedade democrática.

Para Moreira (2001 p. 28), é necessário que se tenha “um currículo que abra espaço para as pequenas narrativas e as histórias de vida, ou seja, para a flexibilidade do pensamento pós-moderno”. Concordo com tal autor, pois penso que o conteúdo ministrado, dentro da aula de História, pode dialogar com temas e abordagens metodológicas, que se aproximam da realidade social do discente. No entanto, a fonte analisada sobre a proposta de História naquele momento, além de revelar que a carga horária semanal, distribuída para a disciplina de História, era baixa e, na minha compreensão, com uma divisão de aulas em anos errados. Com isso, o docente que ministrava as aulas precisava contemplar os conteúdos de História Geral e de História do Brasil, o que dificultava a realização de aulas reflexivas e dialógicas, se prendendo a externar conteúdo para cumprir o programa estabelecido.

Como já mencionei, Tomaz Tadeu e Silva (2000, p. 19), ao pensar o currículo como um texto, ele completa o seu pensamento, externando que, ao “conceber o currículo como texto significa vê-lo, antes, como um texto escrevível. O texto como uma tentativa de fixação de um significado que, não obstante, sempre nos escapa”.

Nesse momento, tenho a preocupação de pensar e problematizar sobre qual o significado que o currículo, presente no PPC do curso de Mineração de 2007, desejava passar e transmitir para o discente; que História estava sendo escrita e pensada por aquele currículo? E, conseqüentemente, para qual sociedade naquele momento? Qual o texto ele permitia escrever?

Figura 20 – Conteúdo curricular de História, presente no PPC do Curso Técnico em Mineração, em 2007

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA PARAÍBA  
UNIDADE DE ENSINO DESCENTRALIZADA DE CAMPINA GRANDE

A área de Ciências Humanas busca traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural ou seja em autonomia intelectual que permita o exercício da cidadania em sua plenitude, tomando como objetivo principal o humano, explorado em todas as suas vertentes, num processo de aprender a conviver e aprender a ser.

DISCIPLINAS	COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	EMENTAS
História Geral e do Brasil	Representar fontes diversas em contextos diferenciados; Compreender as etapas históricas e interpretar as relações de continuidade-permanência e ruptura-transformação; Compreender-se como agente histórico; Interpretar a relação produção-cultura;	A evolução da gen social e da produção; O controle sócio-produtivo; As hierarquias nas sociedades de economia agrária; A ordenação econômica de Estado; As ciências e a produção do modelo contemporâneo.  <b>1ª série - (2a/s) (80h/a_66,7hr)</b> 1. Da origem humana ao iluminismo (as transformações produtivas). <b>2ª série - (2 a/s) (80h/a_66,7hr)</b> 2. Do iluminismo à pós-modernidade (as transformações da produção do conhecimento histórico: história, fontes e sua produção)

Fonte: Extraído do PPC do Curso Técnico Integrado em Mineração, página 33.

Pensando sobre essas questões, lancei meu olhar sobre a proposta de conteúdos, ofertada na disciplina, e percebi que há um distanciamento entre as competências e objetivos traçados, pois, conforme a fonte, buscava-se trazer ao discente a capacidade de representar fontes diversas em contextos diferenciados; compreender as etapas históricas e interpretar as relações de continuidade-permanência e ruptura-transformação; compreender-se como agente histórico; e, por fim, interpretar a relação produção-cultura.

Desse modo, acredito que essas competências e objetivos transformariam os alunos em cidadãos críticos e conscientes de seu papel social. No entanto, ao analisar o que foi apresentado como ementas da disciplina, temos: a evolução da gen social e da produção; o controle socioprodutivo; as hierarquias nas sociedades de economia agrária; a ordenação econômica de Estado; as ciências e a produção do modelo contemporâneo, ou seja, uma proposta de ementa que dialoga com uma compreensão econômica da História preocupada com a ideia de produtividade e suas nuances. No nosso entendimento, há uma divergência entre as competências e objetivos, presentes no PPC, e a proposta de ementa que o documento apresenta.

Por outro ângulo, não menos problemático, ao lançar nossos olhos para os conteúdos da disciplina de História, para entender como ela era pensada naquele momento, encontro uma apresentação de currículo complexa de ser desenvolvida, tanto pela quantidade de conteúdos quanto pela possível abordagem a oferecer, pois, de acordo com o documento na 1ª série -

(2a/s) (80h/a\_66,7hr), os conteúdos iriam “da origem humana ao iluminismo (as transformações produtivas). E, na 2ª série (2 a/s) (80h/a\_66,7hr), “Do iluminismo à pós-modernidade (as transformações da produção do conhecimento histórico: história, fontes e sua produção)”.

Entendo que, nessa divisão apresentada, os conteúdos foram divididos em dois blocos (1ª Série e 2ª Série), que, na teoria, buscam contemplar todo o conteúdo histórico a ser ministrado durante o Ensino Médio. Pelo número de aulas, que deveriam ser ministradas, seria difícil realizar o que pensa Moreira (1995, p. 11), visto que, para tal autor, “conhecimento e as relações sociais de sala de aula se constroem de modo entre os atores nelas envolvidos”.

Assim, ao se preocupar em cumprir uma determinada quantidade de conteúdos, essas relações, que são fundamentais dentro do processo de ensino-aprendizagem, dificilmente ocorreriam, tornando a disciplina uma sequência de ministração de aulas, muito próxima à realização de monólogos, ou apenas apresentação de um tema histórico, negando ao professor um papel importante, como argumenta Moreira (1995, p. 13):

O/a professor/a que assume o papel de intelectual transformador/a procura veicular a chamada “memória perigosa”, trazendo à luz e ensinando os “silêncios” do currículo oficial, como por exemplo, as histórias e as experiências de indivíduos e grupos subordinados. Esse/a professor/a vai além da apresentação de histórias até então não contadas e insiste na existência de alternativas políticas e na necessidade de que o “conhecimento perigoso” informe a luta pela criação da sociedade mais igualitária.

Nesse momento, o pensamento de Moreira me convida a fazer algumas indagações: que mudanças foram realizadas na proposta de ensino de História, presente no IFPB-CG? Será que o ensino de História continuou seguindo uma sequência de conteúdos que buscam apenas discutir as transformações para a formação do mundo do trabalho? Ou passou, no decorrer dos anos, a se preocupar com os silêncios ou silenciados, trazendo uma nova percepção de fala, oferecendo aos novos atores sociais um espaço de diálogo ou voz, dentro da proposta de ensino de História no campus?

O desafio de refletir sobre essas questões aflorou, quando, no ano letivo de 2012, o campus teve a possibilidade de realizar uma revisão na proposta de ensino de História, pois foram montadas comissões que buscavam planejar uma revisão nos PPCs dos cursos técnicos, oferecidos naquele momento, o que abriu a possibilidade de se começar um debate sobre a proposta de ensino de História. Naquela oportunidade, ocorreram diálogos entre os professores de História, coordenadores dos cursos, Direção de Desenvolvimento de Ensino e

coordenadores de outras áreas, para implantar mudanças que pudessem trazer uma nova visão para os cursos e, conseqüentemente, para o ensino de História.

Dois pontos importantes, dentro dessa nova proposta, que estava sendo trabalhada naquele momento de reflexão sobre o ensino de História, começaram a se destacar. Um foi a quantidade de aulas oferecidas a cada série dos cursos, e o segundo seria a possível reestruturação na proposta curricular conteudista para cada série. Os debates se firmaram dentro de duas vertentes de compreensão sobre o ensino integrado, pois questionavam se ofereceríamos apenas o ensino técnico, ou contemplaríamos uma proposta que dialogasse também com a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Na perspectiva de alguns membros das comissões de reformulação dos PPCs, essa não deveria ser uma preocupação geral dos cursos. Portanto, as aulas de História não precisavam de um aumento da carga horária; por outro lado, os defensores de um ensino mais humanístico e reflexivo pensavam na proposta de aumento da carga horária e possível mudança na abordagem dos conteúdos, para oferecer aos alunos uma formação mais crítica e humanística.

Figura 21 – Divisão da carga horária da disciplina de história na reforma do PPC, ocorrida em 2012



PLANO DE ENSINO		
<b>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR</b>		
<b>Nome do COMPONENTE CURRICULAR: História</b>		
<b>Curso: Técnico do Nível Médio Integrado em Mineração</b>		
<b>Série/Período: 1º Ano</b>		
<b>Carga Horária: 80h</b>	<b>Horas Teórica: 76</b>	<b>Horas Prática: 4</b>
PLANO DE ENSINO		
<b>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR</b>		
<b>Nome do COMPONENTE CURRICULAR: História</b>		
<b>Curso: Técnico do Nível Médio Integrado em Mineração</b>		
<b>Série/Período: 2ª série</b>		
<b>Carga Horária: 80 h</b>	<b>Horas Teórica: 76</b>	<b>Horas Prática: 4</b>
PLANO DE ENSINO		
<b>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR</b>		
<b>Nome do COMPONENTE CURRICULAR: História</b>		
<b>Curso: Técnico do Nível Médio Integrado em Mineração</b>		
<b>Série/Período: 3º Ano</b>		
<b>Carga Horária: 80 h</b>	<b>Horas Teórica: 76</b>	<b>Horas Prática: 4</b>

Fonte: PPC do curso de Mineração em 2012.

Ao final dos debates, ocorreram alguns encaminhamentos importantes, dentre os quais, posso destacar: a manutenção dos cursos integrados a uma proposta de quatro anos, em que os discentes teriam, nos três primeiros anos, dentro dos componentes curriculares, disciplinas de formação geral e técnicas; e o quarto ano seria reservado apenas ao campo técnico e montagem dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) ou estágios supervisionados. Outro ponto importante, na minha compreensão, foi o aumento da carga horária da disciplina de História, que passou a contar com 6 horas aulas, divididas por anos, ou seja, 2 horas aulas no 1º Ano; 2 horas aulas no 2º Ano e 2 horas aulas no 3º Ano.

Quanto aos conteúdos abordados em cada série, as ementas propostas naquele momento começaram a realizar uma transição entre a proposta que existia de 2007 e uma abordagem que trouxesse para os discentes a necessidade de compreender a História de forma mais humanística, no entanto, ainda com uma perspectiva de conteúdos baseada em uma abordagem político-social.

Figura 22 – Ementas presentes na proposta do ensino de História, na reforma do PPC, em 2012

<b>EMENTA DO 1º ANO</b>
Introdução aos Estudos Históricos. A Diversidade Cultural Brasileira. Antiguidade Clássica e sua Herança Sociocultural. Idade Média e o Nascimento do Mundo Ocidental. As Ruínas do Medievo e a Emergência do Mundo Moderno.
<b>EMENTA DO 2º ANO</b>
As noções de história geral e história do Brasil. O “descobrimento” do Brasil e a “fundação” de uma “América portuguesa”. Brasil: auge e declínio do projeto colonial. Presença e cultura africanas no Brasil. As Reformas Religiosas. As monarquias absolutistas europeias. A Revolução Científica. A “era das revoluções” na Inglaterra: as revoluções Inglesa e Industrial. Iluminismo, independência dos Estados Unidos e Revolução Francesa. A era napoleônica. Brasil: período joanino e processo de independência. Brasil Império: Primeiro Reinado, período regencial e Segundo Reinado. O mundo, o Brasil e o “longo” século XIX.
<b>EMENTA DO 3º ANO</b>
O século XX como a “Era dos Extremos”. A chegada da República no Brasil e seus projetos políticos. Brasil: da República da Espada a República Velha. Conflitos sociais na República Velha. A Era dos Extremos chegou!: A I Guerra Mundial. A Revolução Russa e o socialismo no Brasil. Da Belle Époque a Semana de Arte Moderna. O período entre guerras: A crise de 1929 e os Regimes Totalitários. A Era Vargas. Um “Fantasma ronda a Europa”: A II Guerra Mundial. O Período Democrático no Brasil. A “quente” guerra fria: características, conflitos localizados e descolonização afro-asiática. Oriente Médio. Regime Militar no Brasil e na América do Sul. Redemocratização do Brasil. Globalização e a nova/velha ordem.

Fonte: PPC do curso de Mineração em 2012.

Um primeiro passo importante, nesse momento, era o de enaltecer a proposta de compreensão da História como um saber e debater os elementos presentes no desenvolvimento do trabalho do historiador, ao se propor discutir Teoria da História (Introdução aos Estudos Históricos) com os alunos do 1º Ano. Uma quebra na logística de conteúdos tradicionais da História foi colocar também, no 1º Ano, um debate sobre a Diversidade Cultural na Formação do Brasil, trazendo a possibilidade de se refletir sobre como as heranças Afro-Indígenas dialogam e participam da formação da identidade cultural brasileira, convidando ao palco atores ou agentes históricos e sociais, marginalizados historicamente, ao mesmo tempo, atendendo ao que estabelece a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e Indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

Observando as ementas acima, penso que elas ainda trabalham e se alicerçam em uma divisão tradicional da História, com base em elementos característicos do positivismo, dividindo a história em quatro períodos, abordando-os dentro de uma perspectiva eurocêntrica dos grandes eventos, abarcando a chamada História Geral de Antiguidade, Idade Média, Período Moderno, Período Contemporâneo e Atualidades; a História do Brasil em: Brasil Colônia, Império e República, consolidando o que Silva (2010, p.10) nos alertou: “o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade” e, portanto, “ele é um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder”.

Em meados de 2013 a 2014, o campus Campina Grande se tornou palco de um novo debate a respeito de uma mudança na estrutura de composição dos cursos técnicos, ofertados no modelo integrado ao Ensino Médio. Na compreensão de alguns coordenadores e docentes, o fato de os discentes poderem solicitar a certificação de conclusão do Ensino Médio, pela prova do ENEM, trouxe à tona um alerta sobre um problema, pois muitos discentes estavam, após aprovação em uma universidade, com a nota do ENEM, praticamente abandonando o 4º Ano do curso sem concluírem todas as disciplinas técnicas ou o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Essas observações dos docentes trouxeram o seguinte questionamento: os discentes estavam na instituição devido à qualidade e às especificidades dos cursos técnicos oferecidos ou pelo fato de terem acesso a um ensino público de qualidade, que os preparava para a realização da prova do ENEM e, conseqüentemente, para a aprovação em um curso superior, em uma das inúmeras universidades da cidade?

Na procura de uma possível solução para esse empasse, se tomou a decisão, a partir da orientação da Pró-reitoria de Ensino, de transformar os cursos técnicos, que antes eram divididos em quatro anos, para três anos integrados ao Ensino Médio. A solução apresentada pode até ter evitado o abandono de disciplinas ligadas ao antigo 4º Ano do ensino técnico, mas acarretou uma série de outros problemas no processo de estruturação dos cursos, pois houve um aumento significativo na carga horária dos discentes, visto que o conjunto de disciplinas, que formava os cursos no formato de quatro anos, passou por poucas formulações e foi dividido em apenas três anos, o que trouxe sobrecarga, fazendo com que os discentes cursassem até 20 disciplinas, entre formação geral e técnicas, no decorrer de um ano letivo.

Muitos discentes e docentes começaram a questionar essa mudança, alegando que o campus realizou uma experiência, com aval da Pró-reitoria de Ensino, sem, na prática, pensar no impacto que o aumento da carga horária iria trazer, ao aderir a proposta de tornar os cursos técnicos ofertados em três anos. Esse novo embate restaurou uma antiga discussão sobre a possibilidade de as disciplinas de Formação Geral, em alguns cursos e na perspectiva de alguns docentes, perderem algumas aulas, o que traria uma redução na carga horária e, conseqüentemente, uma possível solução do problema.

O debate sobre a redução da carga horária perdura pelos próximos anos e, com o surgimento da proposta de criação de dois novos cursos integrados no campus, sendo um na área de Edificações e o outro na área de Química, o ano de 2016 viu emergir um novo debate sobre a carga horária dos cursos e a proposta de ensino de História passou novamente a ser debatida. Esse período de debates fez surgir duas propostas: uma inicial, que defendia a redução da carga horária de História das atuais 6 horas aulas, divididas nos três anos do ensino médio, para 4 horas aulas, divididas em apenas duas séries do ensino médio (2º ano e 3º ano). Essa proposta não foi aceita pelos professores de História, que defendiam a manutenção da carga horária em 6 aulas divididas pelos três anos.

Mediante os debates, surgiu uma segunda proposta, buscando amenizar as perdas ligadas à carga horária da disciplina e, conseqüentemente, uma reestruturação, que permitiria a redução da carga horária geral dos cursos, sem necessariamente afetar a oferta de um ensino de História que fosse reflexivo, humanístico e voltado para a formação do cidadão. A proposta aprovada levaria a redução de uma hora aula para a disciplina de História, mas manteria a disciplina sendo ofertada nos três anos que formam o curso e, conseqüentemente, o Ensino Médio.

Com essa nova divisão da carga horária, as turmas de 1º Ano passaram a ter 1 aula de História por semana, enquanto as turmas de 2º e 3º Ano mantiveram a quantidade de 2 horas

aulas semanais, conforme a matriz curricular abaixo. Esse novo formato na distribuição das aulas convidou os professores de História a repensarem os conteúdos ministrados no decorrer da disciplina para cada série e foi uma oportunidade para também refletir sobre a abordagem histórica, tomando como elementos importantes a questão cultural, o social e as práticas cotidianas.

Figura 23 – PPC do curso de Química, implantado no campus, no ano de 2017, demonstrando a divisão da carga horária da disciplina de História

## 8. MATRIZ CURRICULAR UNIFICADA

DISCIPLINAS	1ª Série		2ª Série		3ª Série		Total	
	a/s	h.r.	a/s	h.r.	a/s	h.r.	h.a.	h.r.
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	4	133	3	100	2	67	360	300
Educação Física	3	100	3	100	2	67	320	267
Arte - Teatro	-	-	-	-	2	67	80	67
História	1	33	2	67	2	67	200	167
Geografia	1	33	2	67	2	67	200	167
Filosofia	1	33	2	67	2	67	200	167
Sociologia	1	33	2	67	2	67	200	167
Química	3	100	3	100	-	-	240	200
Física	2	67	2	67	2	67	240	200
Biologia	3	100	3	100	-	-	240	200
Matemática	4	133	3	100	3	100	400	333
<b>Subtotal</b>	<b>23</b>	<b>767</b>	<b>25</b>	<b>833</b>	<b>19</b>	<b>633</b>	<b>2680</b>	<b>2235</b>

Fonte: PPC do curso de Química, 2017.

De acordo com Silva (2010, p. 17), pensar o ensino de História por esse caminho cultural, cotidiano e social nos permite compreender que “podemos utilizar a capacidade de trabalhar os materiais recebidos, numa atividade constante, por um lado de desmontagem e de desconstrução e, por outro, de remontagem e de reconstrução”. Partindo dessa desmontagem e desconstrução, destaco que a nova proposta de ensino de História desejava se inserir no contexto em que as relações sociais assumem um papel importante para a construção histórica, permitindo o posicionamento de atores históricos silenciados e marginalizados, trazendo questionamentos que conduzem a reflexões sobre as relações de negociação, de conflitos e de poder.

Essa nova leitura permitiu reformular os conteúdos ofertados, se afastando de um conjunto de conteúdos baseados em abordagens políticas e econômicas, permitindo a inserção de novas temáticas no fazer pedagógico da sala de aula sobre o ensino de História. Exemplifico com a abordagem sobre Grécia Antiga para o 1º Ano, que passou a oferecer, ao invés de uma tradicional divisão em períodos (homérico, arcaico, clássico e helenístico), uma abordagem sociocultural, preocupada em compreender o processo de composição da

cidadania na Grécia Antiga, debatendo suas práticas cotidianas, bem como as heranças do Helenismo e da Cultura Grega no encontro com outros povos.

A nova proposta de ensino de História permite pensar a própria “construção” do termo “História do Brasil”, convidando os discentes a pensarem no processo de colonização portuguesa na América como um encontro de dois (três?) mundos e os impactos que esse encontro trouxe, dentro de uma perspectiva daqueles que, durante muito tempo, estiveram silenciados nos livros didáticos, como os povos nativos do Brasil e aqueles que foram trazidos ao país nos porões dos navios e obrigados a silenciarem suas histórias e experiências de vida.

Acredito que com essa nova abordagem buscamos nos aproximar do que Silva (2010, p. 32) pontuou, ensinando aos discentes, por esse olhar cultural, dando vida aos excluídos, estamos permitindo ao discentes compreender que “conhecer e representar são processos inseparáveis. A representação como a face palpável do conhecimento”.

Entendo que ensinar História implica em escolhas sobre o que oferecer e como apresentar o tema escolhido para os discentes que recebem o que lhe é ofertado. Portanto, precisamos saber o que oferecemos a nossos discentes, como experiência, como experimentação, como prova para eles descobrirem o que a História pode ensinar.

Levar para a sala esse modelo de aula é pensar o ensino como prática educativa de representação, para que o discente possa construir seu conhecimento a partir de suas leituras, de suas relações sociais, bem como de suas vivências e experiências, contribuindo para o que Albuquerque Júnior (2019, p. 218) orienta: “a finalidade precípua do ensino de história é a construção de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e a diferença, com o que não é familiar”.

Na prática, as reformas na proposta de ensino de História, dentro do IFPB-CG, não se encerraram com as mudanças ocorridas a partir de 2016, pois, com a aprovação da Lei nº 13.415/2017, que propôs o que se chamou de “novo ensino médio”, trouxe um conjunto de incertezas sobre o lugar da disciplina de História. Assim, novos debates se abriram e, na minha percepção, a proposta presente na lei poderá levar a uma precarização do ensino, com a ênfase maior em uma formação tecnicista em oposição a uma formação crítica dos discentes, ou seja, não podemos pensar o ensino médio como espaço apenas para a profissionalização de mão de obra barata, mas, sim, com o objetivo de preparar o cidadão para que tenha autonomia e possa decidir a partir de suas escolhas e de suas relações sociais.

Aceitar a proposta de ensino, presente nas entrelinhas da “reforma do ensino médio”, é trazer de volta uma perspectiva de currículo conteudista e pouco crítico-reflexivo. Analiso ainda que os “eixos itinerantes” não serão ofertados de maneira isonômica e com equidade a

toda população estudantil. Devido às inúmeras diferenças, deficiências e limitações que a educação apresenta dentro do Brasil, a proposta pode conduzir a um aumento das discrepâncias educacionais no país.

As mudanças que irão ser implantadas pela lei, dialogando paralelamente com a Base Nacional do Currículo Comum (BNCC), trouxeram de volta ao campus a necessidade de se refletir sobre o total das horas aulas de cada disciplina e, conseqüentemente, sobre a carga horária total dos cursos técnicos, oferecidos pelo campus. Os novos debates começaram a vir à tona a partir de 2019, quando, no campus, uma nova comissão passou a ser constituída, visando a adequação dos currículos às leis que regulamentam o ensino no país.

Figura 24 – Proposta apresentada pela DDE em 2019

Fonte: SUAP em 10/05/2019

Carga horária técnica mínima:	1200	1200	1200	1200	1200	1000
	EDIFICAÇÕES	INFORMÁTICA	MINERAÇÃO	PETRÓLEO	QUÍMICA	PROEJA ADM
Formação Geral	2238	2238	2270	2236	2171	1202
Formação Profissional	669	786	933	1003	1002	434
Preparação Básica para o Trabalho	601	301	250	300	233	300
<b>TOTAL</b>	<b>3508</b>	<b>3325</b>	<b>3453</b>	<b>3539</b>	<b>3406</b>	<b>1936</b>
CH ALVO	3200	3200	3200	3200	3200	2400
<b>CH EXCESSO</b>	<b>308</b>	<b>125</b>	<b>253</b>	<b>339</b>	<b>206</b>	
% CH EXCESSO	9,63%	3,91%	7,91%	10,59%	6,44%	0,00%

Fonte: Relatório da DDE, extraído do SUAP em 10/05/2019.

Quando os debates retomaram, a Diretoria de Desenvolvimento de Ensino (DDE) apresentou o quadro em questão, pois, mesmo com as reformas e reduções dentro da carga horária semanal de História, por exemplo, que foi realizada no momento da estruturação dos cursos de Química e Edificações, no ano de 2016, ainda seria necessária uma nova redução, para que os cursos se adequassem ao que está indicado no corpo do texto da lei e no catálogo de curso do Ministério da Educação, que regula os cursos técnicos integrados ao ensino médio<sup>36</sup>.

No entanto, tanto os professores de História quanto a área completa de Ciências Humanas não concordaram com uma nova redução, propondo uma redistribuição da carga horária das disciplinas no decorrer dos três anos do ensino médio, de maneira que todas as

<sup>36</sup>Ver catálogo dos cursos técnicos, disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/> Acesso em: 08 fev. 2022.

disciplinas ficassem com uma mesma carga horária, variando apenas a distribuição das aulas por série e disciplina, conforme a tabela abaixo.

Tabela 1 – Distribuição da carga horária das disciplinas da Área de Humanas em 2019

DISCIPLINA	1º ANO	2º ANO	3º ANO	TOTAL DE AULA
HISTÓRIA	1	2	2	5
GEOGRAFIA	1	2	2	5
SOCIOLOGIA	2	2	1	5
FILOSOFIA	2	2	1	5

Fonte: Elaborada pelo pesquisador, 2022.

Diante da nova distribuição das aulas das disciplinas que compõem a Área de Ciências Humanas, compreendo que aos discentes será garantido, no decorrer dessas disciplinas, o desenvolvimento de um conhecimento reflexivo, dialógico, analítico e que busca trabalhar com o respeito ao próximo. No entanto, sei que esse não é o ponto final na resolução dessa questão, mas, apenas por esse momento, os discentes continuam tendo, dentro do campus Campina Grande, nas aulas de humanas, uma abertura para refletirem sobre a sociedade, sobre si mesmos e sobre os outros.

Esse breve passeio sobre como o ensino de História é ofertado dentro do IFPB, Campus Campina Grande, seja pela sua carga horária ou pela abordagem histórica, entre os anos de 2007 a 2021, nos convida ainda a realizar algumas reflexões importantes. A princípio, pensar os possíveis prejuízos que existem em razão da ausência de uma proposta oficial de ensino de História, por parte do IFPB, enquanto instituição de ensino. No decorrer desses 10 anos em que trabalho na instituição, não ocorreu, por parte da Pró-Reitoria de Ensino, um encontro para pensar não só o ensino de História, como a Área de Ciências Humanas dentro da instituição, o que poderia consolidar o processo de montagem de uma proposta unificada sobre as Humanidades e, especificamente, sobre o ensino de História.

Entendo também que essa ausência de diálogo ou aproximação com as áreas, por parte da Pró-Reitoria de Ensino, e a não existência de uma proposta unificadora para o ensino de História tornou a autonomia de cada campi, ao pensar seus cursos e cargas horárias, uma disputa entre áreas, entre que foco ser o mais importante, a formação humanística ou a perspectiva tecnicista, principalmente na montagem dos componentes curriculares de cada curso. E, hoje, temos, dentro da instituição IFPB, a disciplina de História, com a sua carga horária, com 4, 5 e 6 horas aulas, de acordo com as demandas dos campi e cursos técnicos

integrados ao ensino médio. Em alguns campi, são ofertados em quatro anos; em outros, em três anos, o que legitima a ausência de uma proposta educacional e institucional sobre o ensino de História no IFPB.

Outro ponto reflexivo importante está ligado aos inúmeros ataques que a área de Humanas vem sofrendo nos últimos anos, destacando, aqui, a disciplina de História. A partir do ano de 2016, uma série de grupos, ligados a determinados setores políticos, bem como as próprias ações do governo Bolsonaro, procuram desenvolver uma proposta de destruição da formação humana, com a redução das possibilidades de escolha para os discentes, principalmente aqueles que dependem de uma educação pública e gratuita. Os inúmeros ataques à área das ciências humanas é parte da suposta “guerra cultural”, que procura oferecer uma proposta de educação cada vez mais restrita e alienante, que não permite uma compreensão da realidade social e, conseqüentemente, defende uma educação domesticadora, tecnicista e anti-intelectual.

Acredito que movimentos como o “Escola sem partido” procuram defender propostas incompreensíveis, do ponto de vista educativo; inconstitucional, do ponto de vista jurídico, sendo uma forma de censurar professores, que seriam proibidos de expressarem seus pontos de vista ou interpretações em sala de aula. Defendo que o professor não pode ser impedido de apresentar sua visão de mundo e deve mostrar aos discentes outras referências, para que ele entenda os debates e posições existentes em relação a determinado assunto e que ele seja capaz de respeitar a opinião do outro, daquele que é diferente, pois assim teremos a oportunidade de pensar uma proposta educacional, a partir das indagações de Silva (2010, p. 29):

Vamos fazer do currículo um campo fechado, impermeável à produção de significados e de identidades alternativas? Será o nosso papel o de conter a produtividade das práticas significação que formam o currículo? Ou vamos fazer do currículo o campo aberto que ele é, um campo de disseminação de sentidos, um campo de polissemia, de produção de identidades voltadas para o questionamento e para a crítica? [...] o resultado do jogo depende dessa decisão, da decisão de tomarmos partidos.

Ao pensar um ensino de História que permita aos discentes a capacidade de refletir sobre a sua realidade social, questionar aspectos ou ações que tentam negar a sua liberdade de escolha e expressão, trazendo para eles um espaço de construção do conhecimento, a partir de suas experiências, dentro e fora da sala de aula, terminamos por fazer a nossa escolha no jogo educacional, uma escolha que nos conduz a pensar o outro, o não presente no livro didático, o

excluído da moldura da parede, os silenciados em meio aos discursos, “o avesso do mesmo lugar”, como chama atenção o enredo da escola de samba Mangueira<sup>37</sup>.

E, ao realizar essa escolha, precisamos fazer uso de metodologias ou práticas educativas de ensino de História que ofereçam, aos discentes do campus, essa possibilidade de encontrar e compreender “o país que não está no retrato”, o personagem marginalizado, indagando as fontes, problematizando os eventos, pensando a História para além do que se encontra nos currículos ou nos livros didáticos. Uma possibilidade de compreender a História, sendo você também um agente histórico e social. Assim, o discente procura agora entender, conforme Damasceno (2019), “a escola como um construto múltiplo de significações e sentidos, formado por relações humanas, sociais, políticas e educacionais que dialogam, se apropriam e ressignificam as relações sociais que a cercam”.

Nesse sentido, é necessário trazer para o debate a aproximação do ensino de História, dentro do IFPB-CG, com a Olimpíada Nacional em História do Brasil, e a partir dela perceber, de acordo com Damasceno (2019), esse “Complexo Escolar”, no qual o aluno se encontra inserido e que permite a ele, mediante a participação da ONHB, o acesso e o estudo sobre os mais variados tipos de fontes, temas, assistindo emergir novos personagens, ou seja, é oferecer ao discente uma nova prática educativa sobre o ensino de História, pois, a partir de seu olhar, ele passará a ter uma nova escrevivência sobre o ensino, criando a possibilidade de romper com a aprendizagem de história tradicional, aprendendo a indagar sobre os documentos que contêm ricas e variadas informações sobre múltiplos aspectos da vida.

Portanto, preciso agora pensar e problematizar como ocorreu o processo de implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB, Campus Campina Grande.

### 3.3 OCUPANDO UM LUGAR NO IFPB-CG: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ONHB

Aquela foi uma manhã fria e chuvosa na Rainha da Borborema. Era uma terça-feira do mês de julho de 2011, quando novas escrevivências sobre o ensino de História passaram a fazer parte do meu cotidiano escolar. Eu estava chegando para ministrar as primeiras aulas como professor de História do IFPB-CG. Era o meu primeiro dia de trabalho na instituição.

---

<sup>37</sup>Ver letra do samba enredo do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira: Histórias para ninar gente grande, Composição: Danilo Firmino / Deivid Domênico / Mamá / Márcio Bola / Ronie Oliveira / Tomaz Miranda. Diponível em: <https://www.lettras.mus.br/wantuir/historias-para-ninar-gente-grande/> Acesso em: 08 fev.2022

Tudo era novo: o espaço, os discentes, o fato de ministrar aula nas salas em formato de octógono. Um tempo aberto para novas experiências.

Aos poucos, fui me sentindo bem no ambiente, principalmente quando passei a encontrar, naquele espaço escolar, alguns amigos da caminhada educacional, que comigo tinham trabalhado em outras instituições de ensino da cidade, assim como discentes que encontrei na área de vivência do campus e já tinham assistido a algumas de minhas aulas em outras escolas. Confesso que ver rostos conhecidos me trouxe alívio e permitiu que a tensão, o medo, naquele instante, do desconhecido, fosse, aos poucos, sendo abandonado.

Começava um trabalho e, para utilizar elementos característicos dos cursos técnicos em Mineração, assim como Petróleo e Gás, quando assumi as primeiras turmas, estava aberto a aprender, a lapidar e a descobrir a riqueza presente nas rochas, a perfurar poços para encontrar o melhor dos meus discentes no decorrer das aulas, a refinar a riqueza que nos faz professor a partir das relações sociais dentro dos espaços da escola.

Caminhar no labirinto dos octógonos até aquela colmeia, onde iniciaria as primeiras experiências e vivências sobre ensino de História no campus, me trouxe sensações semelhantes às sentidas, quando, em 2001, entrei pela primeira vez em uma sala de aula na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Luiz Gonzaga Fernandes, no bairro das Malvinas, em Campina Grande. Sensações que misturavam a alegria por estar ocupando aquele espaço escolar e, ao mesmo tempo, um medo e um frio na barriga, por iniciar um novo trabalho, novas relações sociais de aprendizagem, novas escrevivências.

Em 2011, eu estava chegando ao Campus Campina Grande e trazia comigo também a Olimpíada Nacional em História do Brasil, que estava na sua 3ª edição, e eu, começando o desafio de apresentar aquela proposta de ensino de História, tanto aos discentes do IFPB-CG quanto aos outros professores de História do Campus: Stênio Farias e Michelle Marques. Naquele momento, assumia o papel de um pássaro voando pelo campus, divulgando, em cada sala de aula, a semente de uma olimpíada de História, propagando para todos que ela ocorria em equipe de três alunos e que as primeiras fases eram online.

Percebi no olhar de alguns discentes que aquilo parecia impossível de existir, pois muitos nunca tinham ouvido falar de uma olimpíada de História, que funcionava naqueles moldes, podendo pesquisar e realizar um trabalho em equipe. Porém, eu estava ali, fazendo a minha parte, divulgando a existência dessa prática educativa, voltada para o ensino de História. Era o início de um trabalho de “formiguinha”, me sentia como um vendedor ou tropeiro, que saía de porta em porta, oferecendo o seu produto, parando nos corredores para dialogar com discentes e lhes fazer o convite e, para a minha surpresa, alguns me procuraram

para fazer a inscrição. Sem saber, estava me tornando o “garoto propaganda” ou um “embaixador da ONHB”<sup>38</sup>.

Para a professora Michelle Marques<sup>39</sup>, a olimpíada em questão também era uma novidade: “quando eu entrei no IF, foi em julho de 2011, e aí Glayds e Stênio começaram a movimentar os alunos sobre quem iria formar equipes, e eu fiquei pensando: do que é que eles estão falando? eu nunca tinha ouvido falar da olimpíada.” A fala da professora nos convida a refletir sobre como o movimento de adentrar nas salas de aula, divulgando a proposta e buscando despertar nos discentes o interesse de participarem da ONHB, também trouxe para a docente a curiosidade de saber o que era aquela olimpíada, de modo que traz à memória tal lembrança:

eu me lembro que teve uma aula preparatória da olimpíada, de discussão das questões, sala cheia, ainda naquele bloco antigo das colmeias. Foi ali que eu comecei a achar o processo interessante, inclusive, já divergindo de Stênio, né, claro, se não, não tem graça, e foi um aprendizado. [...] e é interessantíssimo como eles, atolados em coisas para fazerem, um monte de coisas, o IF muito exigente, mas eles sempre formando equipes (Lima, 2020).

A fala de Michelle reflete um pouco sobre como a dinâmica, que envolve o período da olimpíada, vai se desenvolvendo dentro do campus. Primeiramente, o processo de divulgação nas salas de aula, feito de forma pessoal, pelo professor e, posteriormente, com o auxílio dos próprios discentes, que se transformam em canais multiplicadores da mensagem olímpica. Outro elemento interessante na fala da docente é trabalhar a ideia dos aulões de preparação, quando, em um horário extra, os alunos se reúnem com os professores para debaterem as questões e analisarem os documentos, visando compreenderem melhor as alternativas que irão apresentar como resposta na olimpíada.

Essa é uma oportunidade de reflexão interessante, pois as colmeias (salas de aula no formato dos octógonos) se transformavam em laboratórios para os “aprendizes de historiadores”. Com isso, as relações sociais de educação afluíam, criando um processo de aprendizado diferente do que ocorria na sala de aula convencional.

---

<sup>38</sup>Durante a 12ª ONHB, a comissão organizadora criou a função de Embaixadores da ONHB. Podem ser “Embaixadores(as)” da ONHB”, interessados(as) em contribuir para a divulgação do projeto Olimpíada Nacional em História do Brasil junto às suas comunidades escolares, locais e regionais, e que sejam: professores(as) que atuaram como orientadores(as) de equipes participantes de uma ou mais edições da Olimpíada Nacional em História do Brasil; alunos(as) de graduação em História, que atuem como professores e/ou estagiários, e que participaram de uma ou mais edições da ONHB; alunos(as) de graduação de qualquer área que participaram como alunos de uma ou mais edições da ONHB; membros do corpo gestor de instituições de ensino, desde que tenham sido orientadores de equipes em alguma edição da ONHB.

<sup>39</sup>Michelle Dayse Marques de Lima é professora de História do IFPB-CG desde julho de 2011 e é orientadora de equipes da ONHB.

A professora em questão afirma ainda que começou “[...] a achar o processo interessante, inclusive, já divergindo de Stenio”. Isso me permite deduzir que a docente começa a entender que a olimpíada não é apenas uma prova de conhecimento sobre História, mas uma possível prática de ensino, que desenvolve um processo de aprendizagem, com a possibilidade do questionamento e da divergência de opinião, mostrando aos discentes a importância de se construir um conhecimento baseado no processo argumentativo e de interpretação das fontes, abrindo espaço para novos olhares sobre o evento estudado.

Nesse primeiro ano de implantação e divulgação da ONHB, dentro do campus, conseguimos inscrever oito equipes, o que, em meio àquelas circunstâncias, entre a divulgação e descoberta de como funcionava a olimpíada, compreendemos que tivemos um processo de aceitação da proposta, por parte dos discentes, e, após a realização das fases online, discutindo as questões e resolvendo as tarefas como o trabalho de correção dos pares, chegamos a nossa primeira final de olimpíada com uma equipe.

Chegar à final da olimpíada, no primeiro ano de implantação do projeto dentro da instituição escolar, foi uma resposta satisfatória, tanto para nós, os docentes que se envolveram no processo de orientação, quanto para os discentes, que participaram ativamente do processo olímpico e agora tinham a oportunidade de vivenciarem uma final olímpica na Unicamp, em São Paulo.

A presença da assinatura do Diretor Geral do Campus, na carta de confirmação de participação da equipe, na prova final, me permite também a leitura de que a direção da instituição apoiou a proposta olímpica, demonstrando compreender a olimpíada como um espaço de abertura para o desenvolvimento da aprendizagem e, também, liberando, na ocasião, os recursos necessários para a realização da viagem, permitindo que alguns discentes pudessem vivenciar a importância de estudarem em uma instituição que pensa a educação como uma oportunidade de mudanças de vida, deixando um legado para os discentes, ou seja, a valorização de sua participação em uma olimpíada de conhecimento a nível nacional, voltada para pensar a História do Brasil.

Figura 25 – Carta de confirmação da participação da equipe “Os petroleiros do futuro”, na final da 3ª edição da ONHB



### CARTA DE CONFIRMAÇÃO

Declaro que a equipe “Os Petroleiros do Futuro”, formada pelos alunos Ay-ton Oliveira Abrantes, Cliscstenes Arruda Barbosa e Matheus Rodrigues Marques de Lima, orientada pelo professor Glayds Richeles Araújo Veiga, da escola Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Campus Campina Grande, selecionada para a fase final da 3ª Olimpíada Nacional em História do Brasil **comparecerá** nos dias 15 e 16 de outubro de 2011, para participação da Prova Presencial que se realizará no campus da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas, em Campinas-SP.

Estou ciente que, após essa confirmação, o não comparecimento da equipe de minha escola trará prejuízos à participação de outra equipe, que poderia ter sido convocada em seu lugar.

Declaro ainda conhecer e concordar com o Regulamento da 3ª Olimpíada Nacional em história do Brasil.

  
CÍCERO NICÁCIO DO NASCIMENTO LOPES  
Diretor-Geral do *Campus* Campina Grande

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Participar daquela primeira final da ONHB foi uma experiência, como pensa Larrosa (2018, p. 18), que nos afirma ser “a experiência o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca, não o que se passa não o que acontece ou o que toca”.

Os dias 15 e 16 de outubro de 2011 me trouxeram um conjunto de aprendizados que me conduziram a refletir sobre a olimpíada não apenas como um jogo de conhecimento, mas como uma oportunidade ímpar para pensar o quanto o ensino de História pode ocorrer fora das paredes da sala de aula, nas ações entre os agentes escolares. Além disso, reconheço o quanto aprendi com os olhares dos discentes que estavam realizando sua primeira viagem de avião. Tanto para eles quanto para mim aquela era uma experiência para além da olimpíada, era uma marca em meu corpo docente; era, na prática, um parágrafo de um texto escrito sobre o nosso corpo, algo escrevível, era uma escrevivência.

Pensar sobre olhares a descobrir as coisas novas, desenvolvendo suas escrevivências, é trazer à memória um pouco da história de vida de Matheus Rodrigues Marques de Lima<sup>40</sup>, um dos discentes finalista daquela edição. Aluno regularmente matriculado no curso de Técnico em Petróleo e Gás, Matheus era um discente que morava na zona rural de Massaranduba, município que fica a aproximadamente 21 quilômetros de Campina Grande. Geralmente, assim como tantos outros discentes, acordava por volta das 05h00min da manhã, para pegar o transporte público dos estudantes e conseguir chegar às 07h00min no IFPB-CG, para assistir aula, saindo do campus para retornar à sua residência após às 18h00min.

Matheus compreendeu a importância de saber aproveitar a oportunidade de estudar em uma instituição pública de qualidade e, assim, sonhar com a realização de voos para além daquela realidade que lhe era comum ou típica de um jovem garoto nordestino da zona rural. Ele não aceitou o estigma de ser conhecido apenas como o menino da zona rural, da cidade do interior, o filho de agricultor. Nesse sentido, esses espaços, nomeados a ele, tão comuns a tantos outros meninos, foram fatores transformadores, que lhe ofereceram um caminho de plasticidade, um movimento em busca de outras experiências, de outras escrevivências e o sonho da medicina ficava cada vez mais próximo dele.

Participar da ONHB por três anos como orientador da equipe de Matheus trouxe, para mim e para ele, experiências várias, pois o discente chegou à final em todas as participações e conquistou uma medalha de bronze. No entanto, para além dos resultados, destaco a perseverança do discente, a mudança na sua percepção sobre o ensino de História e o desejo de compreender o processo de desenvolvimento da olimpíada, que contribui para esculpir tanto na minha identidade, enquanto orientador da equipe, como também na dele, enquanto protagonista no processo olímpico, deixando marcas de uma aprendizagem histórica, ou seja, fomos modelados com a experiência e isso fez de nós dois sujeitos de uma História.

O resultado de chegar à final naquele primeiro ano de participação do campus na ONHB se transformou em um fator multiplicador do projeto da olimpíada dentro do IFPB-CG. A divulgação da olimpíada na escola ganhou novos espaços e metodologias de ações. Destaco que, nos primeiros anos, o campus se responsabilizou pelo pagamento das inscrições das equipes, sendo essa uma estratégia que auxiliou o processo de engajamento dos discentes.

---

<sup>40</sup>Formado em Medicina, pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus Campina Grande (2014 - 2021). Além disso, é formado em Técnico em Petróleo e Gás, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), campus Campina Grande; Curso Técnico integrado em Petróleo e Gás (2010 - 2013). Atualmente, trabalha na Unidade de Saúde da Família Hugo Barbosa de Paiva, na cidade de Píripituba (PB).

Nesse diálogo com a Direção Geral, com a Diretoria Administrativa, com o setor Financeiro e com a Coordenação de Assistência Estudantil, ficou acordado que o campus pagaria as inscrições via encaminhamento de processo e foi estabelecido um prazo para que a demanda chegasse até o setor financeiro. Também foi solicitado que se montasse uma planilha com os dados financeiros dos discentes que iriam receber esse recurso e o valor a ser pago. Seria impossível financiar todas as equipes que desejavam participar, mas estabelecemos um local para a realização das inscrições. Além disso, montamos um cronograma com dias e horários estabelecidos, para que os alunos procurassem os professores para montar as equipes.

Figura 26 – Cartaz de divulgação do local e horário para os alunos montarem as equipes e realizarem as inscrições para a 5ª edição da ONHB



**ATENÇÃO ALUNOS INSCRIÇÕES PARA A**  
**5ª OLIMPÍADA NACIONAL DE HISTÓRIA DO BRASIL - ONHB**  
**LOCAL: SALA DE REUNIÕES, VIZINHO A SALA DA DIREÇÃO GERAL PRIMEIRO**  
**ANDAR DO PRÉDIO ADMINISTRATIVO.**  
**DIAS E HORÁRIOS**  
**QUINTA-FEIRA DIA 01/08/2013 DAS 14:00 ÀS 16:30**  
**SEXTA-FEIRA DIA 02/08/2013 DAS 08:00 ÀS 11:00**  
**SEGUNDA-FEIRA DIA 05/08/2013 DAS 10:00 ÀS 11:30**  
**ALUNOS REGULARMENTE MATRICULADOS DO 1º ao 4º ANO INTEGRADO**  
**EQUIPES DE 3 ALUNOS COM UM PROFESSOR ORIENTADOR**  
**OBS: OS ALUNOS PODEM SER DE QUALQUER SÉRIE E CURSOS DIFERENTES**

Fonte: Cartaz elaborado pelo pesquisador, 2022.

O cartaz informativo, com o objetivo de realizar a chamada dos discentes para participarem da 5ª edição da Olimpíada Nacional em História do Brasil apresenta algumas pistas sobre o processo de divulgação e organização do processo de inscrições. Percebo no cartaz os logos do campus Campina Grande e da própria ONHB, o que já demonstra um apoio da instituição para que os discentes participem da olimpíada.

O cartaz montado em papel ofício, sem muitos aparatos de beleza, demonstra o local indicado para a realização das inscrições. A sala de reunião foi escolhida como local para gerenciar o processo de inscrições, visto que contava com computador conectado à internet e

impressora, dois itens importantes no processo de inscrição, pois ele ocorre de forma online e era preciso realizar a impressão do boleto, que seria anexado ao processo para o pagamento posteriormente.

No texto contido no cartaz, encontro a indicação do público alvo a ser alcançado e que poderia participar da olimpíada naquele momento, ou seja, alunos regularmente matriculados do 1º ao 4º ano dos cursos integrados, ratificando como a equipe deve ser composta, como também, de acordo com o próprio regulamento da olimpíada, a equipe será formada por três alunos e um professor orientador. Ainda há uma observação contida no cartaz, demonstrando que o professor orientador não interfere no processo de montagem das equipes, deixando em evidência a liberdade de escolha no processo de montagem, seja em relação aos discentes que irão compor a equipe, bem como a escolha do professor orientador.

Como o objetivo era incluir o maior número de discentes que desejasse participar da olimpíada, alerto que foram disponibilizados dias e horários diferentes, contemplando os turnos da manhã e da tarde, para que os olímpicos tivessem oportunidade de realizarem suas inscrições. Exalto a importância desse apoio do campus no pagamento do boleto de inscrição, pois, mediante a realidade socioeconômica, vivenciada por alguns alunos, seria difícil conseguirem o recurso necessário para a inscrição e, portanto, devido a uma questão financeira, um discente poderia ficar sem participar da olimpíada, o que, no meu entendimento, pode acarretar em um prejuízo na sua percepção sobre o ensino de História e a própria leitura sobre a História.

Finalizado o prazo estabelecido, de acordo com o cartaz, para as equipes que desejavam ter suas inscrições financiadas por recurso do campus, montamos, conforme o pedido do setor financeiro, uma planilha, detalhando quais alunos iriam receber a ajuda de custo, informando uma conta no nome do discente, dados pessoais e o valor de R\$ 21,00 (vinte e um reais) a ser pago por cada inscrição. De acordo com a planilha, entendemos que 22 equipes, ou seja, 66 discentes foram beneficiados com o valor da inscrição e, portanto, o campus realizou um investimento inicial de R\$ 462,00 (quatrocentos e sessenta e dois reais), ao custear as inscrições das equipes.

Figura 27 – Planilha com os dados dos discentes, que tiveram suas equipes financiadas pelo campus



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
CAMPUS CAMPINA GRANDE  
COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE

Projeto de Inscrição na 5ª Olimpíada Nacional de História do Brasil

	NOME	MATRICULA	CPF	BANCO	AGENCIA	OPERAÇÃO	CONTA	VALOR (R\$)
01	Felipe César Cordeiro Campelo	20121004010	010.668.274 - 19	CAIXA	2221	013	17272-2	21,00
02	Juliana Pereira da Silva	20121004016	108.755.414-45	CAIXA	2221	013	17196-3	21,00
03	Myllena Alexandre Henrique da Silva	20121004030	701.050.774-02	CAIXA	0041	013	450042-9	21,00
04	José Pereira Claudino Júnior	20101003024	103.310.684-43	BB	2508-9		20.238-X	21,00
05	Anarco Quaresma Zeferino Nascimento	20101002086	104.852.084-66					21,00
06	Amanda Rodrigues de Araújo	20101002085	103.571.324-16	BB	3331-6		71680-4	21,00
07	Juan Fagner Sena Diniz	20101003064	100.831.374-24	CAIXA	0041	013	433.421-9	21,00
08	Wesley de Oliveira Santos	20121003040	108.155.234-40	CAIXA	2221	013	15553-4	21,00
09	Gabriel Faustino da Silva	20121002019	113.219.194-76	BB	5683-9		5197-7	21,00
10	Wellington Sousa Lima Júnior	20111001078	102.573.594-35	CAIXA	0041	013	422746-3	21,00
11	Gustavo Tavares dos Anjos	20111003057	098.079.724-18	CAIXA	2221	013	12938-0	21,00
12	Wandson Lukas do Nascimento Amorim	20111003076	103.479.544-99	CAIXA	0041	013	00429502-7	21,00
13	Elias Gabriel Almeida Farias Alves	20111004011	108.626.874-11	BB	1634-9		30224-4	21,00
14	Jóyce Kaynara S. Gomes	20101001022	103.483.514-96	BB	1149-5		17316-9	21,00
15	Nayara Eneias Sousa	20101003073	096.983.484-50	BB	3331-6		75989-9	21,00
16	Athos Lorrán Ivanilson Wanderley Teodósio	20111001005	084.865.714-48	CAIXA	0041	013	433537-1	21,00
17	Mateus Henriques Souto	20121003027	095.361.464-60	CAIXA	1668	013	20141-0	21,00
18	Clisostenes Arruda Barbosa	20101003010	103.288.914-44	CAIXA	0737	013	42181-1	21,00
19	Eduardo Benedito Nascimento de Brito	20101001013	102.008.404-95	CAIXA	0041	013	433302-6	21,00
20	Alessander Barbosa de Andrade	20121002001	111.452.254-62	BB	2563-1		11447-2	21,00
21	Airton Oliveira Abrantes	20101003008	090.417.764-51	CAIXA	0737	013	48407-4	21,00
22	Camila Silva Torres da Costa	20121002007	067.115.394-35	CAIXA	0041	013	0442461-7	21,00

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Não sabemos, ao todo, quantas equipes do campus se inscreveram para participar daquela edição<sup>41</sup> entre equipes financiadas pelo campus e as que se autopatrocinaram. Porém, tivemos, ao final, um resultado satisfatório, com a quantidade de inscrições. Naquela ocasião, três equipes do campus chegaram à final da Olimpíada, o que poderia ser um problema, devido aos custos para a viagem, no entanto, mais uma vez, o campus se mostrou solícito ao trabalho com a olimpíada, ao custear as despesas da viagem, para que os discentes participassem da final. Esse processo de financiamento das despesas me permite entender que as relações de aprendizagem extrapolam não só a sala de aula e os outros espaços educativos da escola, chegando ao setor administrativo e de gestão escolar.

A viagem até à Unicamp e o fato de os estudantes participarem de uma final é uma experiência marcante, dentro do processo de implantação e desenvolvimento da olimpíada no

<sup>41</sup>Foi encaminhado um ofício para a coordenação da Olimpíada Nacional em História do Brasil, solicitando alguns dados sobre a participação, tanto da Paraíba quanto das equipes inscritas pelo IFPB-CG, no mês de setembro de 2021. No entanto, não recebemos os dados solicitados. Portanto, no decorrer do texto, algumas informações são fruto das anotações pessoais do autor desta pesquisa.

campus, pois permite aos discentes saírem do seu espaço educacional, para conhecerem pessoas de diversas regiões do país. Completando o trabalho, o campus conquistou, através das equipes finalistas, duas medalhas de bronze e uma menção honrosa.

Esse resultado demonstra que os investimentos realizados no processo educacional, juntos aos discentes, continuava dando bons frutos. No entanto, quero destacar que o principal ganho foi perceber o crescimento dos discentes na compreensão histórica, ao participarem da olimpíada, como demonstra a fala de Andreina Lima:

a olimpíada de história, ela foi primordial para a construção dessa minha consciência histórica, né? Porque é, a olimpíada, ela mostra a gente que a gente precisa ser bem ativo no momento de estudar história, não basta estudar para simplesmente ficar sabendo aquilo e seguir a vida como se nada tivesse acontecido. A olimpíada me mostrou muito, tanto através das questões, sempre muito críticas e assíduas, quanto através das tarefas que puxava muito da gente. A olimpíada sempre me mostrou que além de conhecer o passado, a gente tem que agir com essas informações para mudar o futuro (Lima, 2020).

A fala da discente olímpica me convida a refletir sobre como a ONHB pode ser utilizada para trazer aos discentes um ensino de História reflexivo e que permita o desenvolvimento do processo de construção do conhecimento, tomando como base a experiência de cada discente no seu processo de compreensão dos documentos e elaboração de uma interpretação para um determinado evento estudado.

Quando a discente olímpica frisa que “não basta estudar para simplesmente ficar sabendo aquilo”, compreendo que o contato com a olimpíada permite uma mudança na perspectiva da discente, tanto em relação ao estudo da história quanto nas demais disciplinas. Nesse sentido, ela pontua ainda que “além de conhecer o passado, a gente tem que agir”. Com isso, percebo como agora ela se inscreve como “um ator histórico”, um sujeito da experiência, um agente na construção do conhecimento, a partir do seu espaço de aprendizagem, como ela compreendeu a questão, o documento e o que ele passou a representar para ela, o que corrobora com o pensamento de Silva (2010, p. 60), quando diz que “a visão situa-se de certa forma, entre a representação e o representável. É necessário reconhecer o papel ativo da visão na formação da representação”.

Continuando o diálogo com Andreina, destaco que quando a olímpica fala que “tanto através das questões, sempre muito críticas e assíduas, quanto através das tarefas, que puxava muito da gente”, é possível perceber uma mudança na compreensão da olimpíada para além da competição, transformando aqueles momentos de pesquisa, seja para responder as questões ou realizar a tarefa, uma oportunidade que transforma a olimpíada em uma prática educativa,

que educa e modifica não só o seu olhar, como também sua compreensão e interpretação dos eventos estudados.

A experiência com a ONHB, que estávamos vivenciando no campus, começou a movimentar os agentes educacionais e trouxe um engajamento da comunidade escolar para participar do evento. Assim, percebemos um maior envolvimento, tanto dos docentes quanto dos discentes dentro do campus.

Em 2014, durante a 6ª edição da ONHB, conforme panfleto de divulgação espalhado pelo campus, observei a inserção de todos os professores da área de História no processo de orientação das equipes, mesmo que, na prática, nem todos os professores orientadores participassem dos encontros, mas a presença de seus nomes nos cartazes trazia para os discentes a ideia de que a olimpíada era uma proposta educativa de ensino da área de História do campus.

Nessa edição, foram organizados atendimentos individuais, para que as equipes discutissem a prova com seus orientadores, encontros que ocorriam tanto nas quintas-feiras quanto nas sextas-feiras pela manhã. Outro ponto importante no cartaz me permite entender que a olimpíada rompe o espaço da sala de aula e se faz presente em outros ambientes, tornando, agora, aquele espaço da sala dos professores um ambiente de aprendizagem, orientação e pesquisa, destituindo aquele lugar de sua função inicial.

Figura 28 – Cartaz de divulgação do atendimento às equipes participantes da 4ª fase online, durante a 6ª edição da ONHB em 2014



**ATENÇÃO EQUIPES INSCRITAS NA 6ª ONHB**

**ATENDIMENTO DA PROVA DA 4ª FASE**  
**DIAS E HORÁRIOS:**  
**QUINTA-FEIRA MANHÃ: SALA DOS PROFESSORES**  
**SEXTA-FEIRA MANHÃ: SALA DOS PROFESSORES**  
**SEXTA-FEIRA TARDE: 14:30 – 17:30 AULÃO NA SALA 3**

**PROFESSORES FACILITADORES:**  
**MICHELLE MARQUES, FRANCISCO HENRIQUE,**  
**GLAYDS VEIGA e YURI SALADINO**

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Como metodologia para debater a prova, organizamos também aulas coletivas com todas as equipes que estavam participando daquela fase da olimpíada. Um aulão, que ocorreu na sexta-feira à tarde, tinha a finalidade de trabalhar as questões da prova, discutindo as fontes e debatendo as leituras e compreensões que as equipes realizaram no decorrer da semana. Segundo a aluna Rebeca Dantas, ao mencionar o aulão, ela destaca “[...] a leitura dos textos e o debate acerca deles. Você ver o posicionamento de outras pessoas e a partir dali constrói o seu também. Há troca de conhecimento. Era muito interessante isso que a ONHB proporcionou”.

Analisando a fala da discente olímpica, percebo que esses aulões são momentos importantes, pois neles os alunos trazem os resultados de suas pesquisas sobre os temas das questões e possuem a liberdade de apresentar como construíram um raciocínio de compreensão e interpretação histórica, para defenderem uma alternativa a marcar. Esse é um espaço democrático para o debate histórico e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de argumentos para justificar suas escolhas. Naquela sala da central de aulas, a individualidade desaparecia e abria espaço para o coletivo, sendo o conhecimento histórico colocado em evidência em meio aos debates.

Para a discente Vanessa Rocha, “aquelas aulas que a gente tinha eram muito proveitosas, o conhecimento que a gente adquiria era muito grande, então, pra mim, mesmo não tendo ganhado uma medalha na olimpíada, você vai aproveitar a caminhada”. O relato de escrevivência da discente me convida a pensar o quanto a experiência de participar da olimpíada marcou o corpo educacional da adolescente. A sua fala indica o quanto para ela a olimpíada não era apenas um jogo de acerto e erro, tendo como finalidade apenas ganhar uma medalha.

Vanessa alerta para a importância de entender o desenvolvimento da aprendizagem em História como um processo de autonomia para os discentes, não algo pronto ou estático ao passado, mas a História movimentada que, assim como na olimpíada, passa por etapas de aprendizagens, em que a caminhada, a descoberta das fontes, a compreensão e a interpretação das alternativas, percebendo o não dito, o silenciado no livro didático, trouxe um caminho de aprendizado, uma escrevivência nova, que ela leva consigo, que supera o fato de não ter ganhado uma medalha.

Os aulões ocorriam, inicialmente, na central de aulas do campus, onde ocupávamos a sala de número 3. Como o propósito do aulão é debater a prova de uma fase da ONHB, que era composta por 11 questões e uma tarefa, as três horas dedicadas a esse evento, muitas vezes, era pouco tempo e terminávamos indo até aproximadamente às 18h30min, quebrando

as regras, até então estabelecidas, devido ao desenvolvimento da aprendizagem, fruto do envolvimento dos alunos em todo o percurso do período olímpico.

Esses aulões da ONHB, na sala 3, transformaram aquele ambiente, tão frequentado pelos discentes no decorrer da semana, em um outro lugar de aprendizagem. Segundo Viñao-Frago (2001, p. 61), “espaço comunica; mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura”. Se o espaço comunica, ensina a ler e permite ser lido, aquele espaço da sala 3 moldou corpos, tornou as experiências ali vivenciadas traços que remodelaram a leitura e a compreensão da História pelos discentes, pois eles assumem um papel de agentes atuantes no processo educativo.

Figura 29 – Aulão para debater a prova de uma fase da ONHB



Fonte Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Observando a foto como uma fonte histórica sobre o aulão, percebo uma quebra na logística de uma aula convencional. Primeiramente, pelo posicionamento das cadeiras, nas quais os componentes das equipes procuravam sentar juntos para facilitar a apresentação das ideias em meio ao debate. Por ser uma atividade extracurricular, noto no rosto dos alunos, que posam para a foto, uma sensação de alegria, por estarem participando daquele evento. O não uso da farda, por parte de alguns discentes, sugere o quanto participar da olimpíada era um espaço de representação e de liberdade.

Para a discente Sarah Martins, “os aulões, sabe, faz a gente buscar mais, então, eu acredito que isso é um fato bem importante dentro da ONHB: a busca por informações, por documentos, por descobrir o não dito”. Complementando o pensamento de Sarah, a olímpica Rebeca Dantas demonstra que “o aulão deixa o aluno mais à frente do processo de

conhecimento, ele não fica tão.... assim só acompanhando, pode construir e eu acho que isso fortalece demais a consciência dele”.

Compreendo que as falas das discentes dialogam com o processo de desenvolvimento do conhecimento dentro de uma proposta da ONHB, que é intensificar o trabalho em equipe, o compartilhar do processo de aprendizado, o debate, a partir das pesquisas, e o despertar para um protagonismo dos discentes, permitindo que eles não fiquem apenas acompanhando para receberem a resposta, como meros receptores, sendo “a esponja que absorve a água”, mas constroem, de forma coletiva, uma lógica de entendimento das alternativas, para escolherem o que marcar como resposta, sem ferir a liberdade e a individualidade de cada discente ou de cada equipe.

Se a experiência do ensino precisa ser marcante para ser efetiva, então, a experiência, aqui narrada, dialoga com um conjunto de ações, atitudes, sentimentos e sensações vivenciadas naqueles encontros que ocorriam na sala 3. Aquelas tardes permitiam entender que talvez o maior ganho da olimpíada não fosse a medalha, mas, sim, o fruto das relações de ensino que ocorrem na sala de aula, pois, conforme Larrosa (2018, p. 25):

a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

A partir da 7ª edição da ONHB, os encontros começam a ocorrer no auditório do campus, pois tivemos, nessa edição, cerca de 30 equipes inscritas, o que impossibilitava a realização dos debates na sala de número 3. Hoje, a memória me oferece flechas das tardes de sexta-feira no auditório. Aquele “lugar” fixo, arquitetônico, estático, repleto de regras e condicionamentos, que é o auditório, se transforma em um “espaço praticado”, voltado para a aprendizagem, aberto para os discentes, como ensinou Larrosa (2018, p. 25): “parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes”, ou seja, eles estavam sentindo suas próprias experiências e elaborando suas escrituras.

Seja fechando os olhos para ouvir um poema que trouxe a sua memória um momento difícil ou de alegria; a surpresa, ao descobrir, através de uma obra de arte, a capacidade de compreender um evento histórico. O Silêncio diante de um depoimento de alguém que

narrava suas experiências nos porões da ditadura. Sentiram uma dor, ao ouvir que “a carne mais barata do mercado é a carne negra”<sup>42</sup>. Assim, se sentem atores, mesmo anônimos, mas atores sociais, históricos, “sujeitos da experiência”.

Perceber os discentes como sujeitos da experiência é possível e importante. São eles que vivenciam a ONHB, que, de fato, fazem da olimpíada um lugar de aprendizagem, de realização de sonhos, de construção de identidades e descobertas. Os discentes assumem esse papel de sujeitos da experiência, pois se transformam no espaço onde ocorrem os acontecimentos, conforme demonstra Heloyse Reges:

na minha cabeça, nada se compara às fases online que a gente tem, porque é nas fases online que a gente consegue, de fato, investigar as coisas, as possíveis respostas e onde a gente está alimentando, lá no auditório, esse sentimento de equipe da ONHB, de investigação, que é muito interessante (Reges, 2020).

Analisando a fala da discente, posso averiguar que a realização dos encontros, agora no auditório, para debater as provas que ocorrem em cada fase, não nega aos participantes que eles estão em uma olimpíada e que há uma competitividade, mas que a prática vai estabelecendo, em um primeiro momento, uma relação de aprendizagem, pois “é nas fases online que a gente consegue, de fato, investigar as coisas, as possíveis respostas”.

A fala da discente permite entender como ocorre um processo de ressignificação da aprendizagem, tornando tanto o auditório quanto a própria olimpíada um espaço e uma prática voltada para o fazer e o aprender, permitindo que o conhecimento seja fruto dessa investigação. Por outro lado, surge também uma relação de fraternidade entre as equipes, ao dialogarem sobre suas interpretações; compartilham um documento que encontraram em meio as suas pesquisas, divergindo de um olhar interpretativo, transformando o que seria um espírito de competitividade em solidariedade, tornando todas as equipes em uma única equipe, representando o IFPB-CG.

Com a contínua participação dos discentes na ONHB e, principalmente, dos aulões a cada fase, eles passam a ter uma compreensão da História de maneira pluridiscursiva e, com isso, ocorre uma ampliação do processo de compreensão dos acontecimentos e da sua própria percepção diante da realidade social que ele se encontra inserido. Para o professor Yuri Saladino (2020),

---

<sup>42</sup>A música “A Carne” foi interpretada por Elsa Soares, no Álbum: DO CÓCCIX ATÉ O PESCOÇO, gravado em 2002; foi trabalhada como fonte na questão 12, aplicada durante a 10ª ONHB (2018).

eles passam a ter uma visão muito maior, ter contato com documentos, que, muitas vezes, muitas vezes, não, a maioria das vezes, eles não têm contato, eles passam a ver a história de outra forma, de uma maneira mais plural, pluridiscursiva, passam a ver que a história é muito mais ampla, não é unilateral, que possui discursos distintos sobre os acontecimentos, então, eu vejo de forma muito positiva.

Essa positividade destacada pelo professor Yuri, dentro do processo de desenvolvimento da metodologia de trabalho com a ONHB, no IFPB-CG, além de produzir um conhecimento autônomo, reflexivo e dialógico para os discentes, permitiu compreender que o discurso da unidade, da solidariedade e do compartilhar das informações rompeu os limites geográficos ou arquitetônicos do auditório ou da sala de aula. Foi uma ruptura com os muros da própria escola, chegando até a prova final da olimpíada na Unicamp.

Essa ampliação do sentimento de unidade e compartilhamento se torna mais notório e plausível quando um conjunto de professores orientadores, compreendendo a grandeza dos debates e o quanto o compartilhar das informações destrói, como destacou o professor Yuri, a visão unilateral da História e a transforma em uma ciência múltipla, dialógica e interpretativa, pois, para além das bandeiras de escolas, particulares ou públicas, os orientadores se encontram, enaltecendo o processo de construção do conhecimento pelo debate e passam a reunir equipes de todo o país em auditórios de escolas em Campinas, para realizarem o chamado “aulão de véspera”, um encontro de equipes e orientadores de vários estados, para pensarem sobre História, ensino de História e construção do conhecimento.

Sobre esse momento, o professor Gerardo, do IFRN, Campus Mossoró, destaca que “outro ponto importante é conhecermos e trocarmos experiências com educadores de várias regiões do Brasil, o que tem gerado um ciclo de amizades para além do evento olímpico”. A fala do orientador permite entender como esses eventos são processos que educam, ensinam e permitem o desenvolvimento de relações educativas fora do ambiente escolar. Ao concluir seu pensamento, Gerardo afirma que “o aulão se tornou uma possibilidade de também debater, refletir, analisar os temas, as questões e as tarefas, e de compartilhar experiências”.

Figura 30 – Aulão em Campinas, em 2018, com a participação de professores orientadores de diversos estados e suas equipes



Fonte Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Mesmo esse encontro envolvendo apenas uma pequena parcela dos professores orientadores das equipes finalistas, a análise da foto me permite realizar algumas ponderações importantes sobre o ensino de História e a olimpíada. Destaco, primeiramente, a quebra de uma percepção meritocrática e que valoriza o ganhar, pois, naquele espaço, compreendo a construção de um projeto de unidade, em defesa do ensino de História, tornando aquele encontro uma experiência única e marcante e, de acordo com o professor Gerardo Júnior (2022), “Os que estão ali parecem sentir que mais do que adversários de uma competição, tornamo-nos companheiros que estamos juntos para nos fortalecer tanto enquanto categoria de trabalho como enquanto seres humanos com nossas limitações e complexidades”.

Os alunos que assistem ali a esse momento vivenciam dois movimentos interessantes: Primeiro, ao olharem seus professores orientadores, compartilhando, com “supostos adversários”, saberes, interpretações de documentos, leituras de contexto, mostrando uma unidade, em meio à diversidade, refletem que ganhar a medalha é um detalhe, diante do processo de aprendizagem que envolve o percurso das diversas fases da ONHB. Em um segundo momento, entendo que, para os discentes, aquele agora é um espaço de integração nacional, de conhecer o desconhecido, com olímpicos de diversos lugares do país, com realidades educacionais diferentes. É um momento para se abrir para aprender com o outro, de troca de experiências, sentimentos e conhecimento Histórico.

Os resultados com o processo de desenvolvimento da aprendizagem, a partir da ONHB, dentro do campus, já era visto como algo positivo. Além disso, o ano de 2017 trouxe alguns elementos novos para a proposta de divulgação e execução da ONHB dentro do

campus Campina Grande. Com os cortes realizados pelo Governo Federal, diminuindo o valor de recursos que eram repassados para o campus, não foi possível dar continuidade ao processo de pagamento das inscrições das equipes na ONHB e, em reunião com a direção do Campus, ficou acordado que as equipes passariam a se responsabilizar pelo pagamento das inscrições e a direção do campus se comprometeria, caso as equipes chegassem à final, em angariar os recursos necessários para o envio das equipes.

Aquele novo cenário financeiro que o campus enfrentava nos trouxe uma sensação de incerteza sobre a participação das equipes nas edições vindouras, principalmente pela limitação financeira de alguns alunos, o que poderia inviabilizar o processo de inscrição, e o próprio aumento realizado pela olimpíada no valor das inscrições. Como estratégia de divulgação, continuamos a fazer a visitação de porta em porta nas salas de aula, conversas pelos corredores e na área de vivência do campus, utilizando falas de alunos olímpicos. Nesse momento, recebemos também o apoio do setor gráfico do campus, que passou a personalizar cartazes de divulgação da ONHB.

Figura 31– Cartazes de Divulgação da ONHB dentro do Campus editados pelo setor gráfico



Fonte: Gráfica do IFPB-CG.

Os cartazes personalizados pela gráfica apresentavam a logo da ONHB, além de trabalhar as cores que identificam a olimpíada. Foram inseridos também os dados dos professores orientadores, o período de inscrição e o valor a ser pago por cada equipe. Além dos cartazes de divulgação, que passaram a ser afixados em diversos quadros de avisos dentro do campus, começamos a realizar encontros de preparação e divulgação da ONHB.

Esses encontros ocorriam a cada 15 dias, a partir da abertura das inscrições, no mês de fevereiro, para a edição da ONHB, e eles se estendem até o início da primeira fase da olimpíada, que ocorre no mês de maio. Os encontros de preparação e divulgação ocorriam nas quartas-feiras, à tarde, das 14h00min às 15h30min em uma sala de aula da central de aulas. A metodologia dos encontros seguia a dinâmica de selecionar questões de edições anteriores, fazendo o debate e comentando as possíveis resoluções e a distribuição dos pontos para cada item analisado, de acordo com os critérios da ONHB. Também era feito o comentário e a resolução de uma tarefa da olimpíada por encontro, para que os alunos pudessem ir desenvolvendo o processo de leitura e compreensão das fontes e a construção do conhecimento histórico, pelo exercício prático da atividade.

Aquela incerteza da possível não participação de muitas equipes na olimpíada, devido ao corte de recursos que inviabilizou o campus do pagamento das inscrições, foi sendo aos poucos superada, pelas ações estratégicas de divulgação e, ao mesmo tempo, demonstrando como as metodologias que envolvem as atividades da ONHB despertam nos discentes o interesse em participar do evento e, conseqüentemente, desenvolver um olhar mais crítico sobre a compreensão da sociedade e da História.

Ao final do período de inscrição, a cada ano, éramos surpreendidos com o envolvimento dos discentes junto ao projeto da ONHB, de modo que começamos a entender como, além das estratégias de divulgação, traçadas e executadas dentro do campus, o diálogo entre os próprios discentes sobre suas experiências e os desafios de superar as adversidades são mecanismos que apresentam um resultado de divulgação melhor e mais prático, pois eles conversam em um mesmo estilo de fala e possuem suas próprias estratégias para convidar um amigo, para participar da olimpíada.

Tabela 2 – Dados catalogados nos últimos cinco anos sobre a participação de equipes do IFPB, campus Campina Grande, na ONHB

<b>Ano</b>	<b>Edição</b>	<b>Total de Equipes da Paraíba</b>	<b>Total de Equipes do IFPB – CG</b>	<b>Total de Equipes na Final pela Paraíba</b>	<b>Total de Equipes do Campus na Final</b>
<b>2017</b>	<b>9<sup>a</sup></b>	<b>280</b>	<b>30</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>2018</b>	<b>10<sup>a</sup></b>	<b>348</b>	<b>60</b>	<b>10</b>	<b>6</b>
<b>2019</b>	<b>11<sup>a</sup></b>	<b>558</b>	<b>40</b>	<b>8</b>	<b>2</b>
<b>2020</b>	<b>12<sup>a</sup></b>	<b>410</b>	<b>40</b>	<b>5</b>	<b>3</b>
<b>2021</b>	<b>13<sup>a</sup></b>	<b>241</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>3</b>

Fonte: Dados catalogados pelo pesquisador, 2022.

Ao analisar os dados, observo como a participação de equipes do IFPB-CG apresenta uma crescente nos últimos anos, me levando a entender que há uma colheita proveitosa, ao compreender e apresentar a ONHB como uma possível prática educativa, voltada para o ensino de História, dentro do Campus Campina Grande, visto que, além do despertar para estudo da História, auxilia os discentes no desenvolvimento de uma consciência histórica e na sua leitura de mundo e, como reflexo desse trabalho, entre os anos de 2011 a 2021, sempre tivemos equipes do Campus Campina Grande, participando da final da Olimpíada e, em algumas edições, conquistando medalhas.

Entendo que o crescente número de equipes, inscritas pelo campus Campina Grande na olimpíada, consolida o trabalho desenvolvido pela área de História e, ao mesmo tempo, demonstra como o projeto olímpico rompe o espaço da sala de aula e da meritocracia, para apresentar uma resposta qualitativa no desenvolvimento da aprendizagem, o que torna o IFPB-CG um referencial sobre a olimpíada na educação pública da Paraíba.

Além de participar das finais e conquistar medalhas, o ensino História, dentro do campus, passa a conquistar espaços, antes voltados para as disciplinas de exatas, como receber da Direção do Campus um ambiente para a instalação de um laboratório de humanas, com computadores, mesa de reunião e estantes, para a instalação de um acervo de materiais de pesquisa.

Toda estratégia de ação, montada para a implantação, divulgação e execução, da olimpíada no campus, precisou passar por um processo de resignificação, pois as duas últimas edições da ONHB trouxeram novos desafios para as equipes e seus professores orientadores, não só no IFPB-CG, mas em todo o país. Com o início da crise sanitária, desencadeada pela pandemia do Coronavírus, no Brasil, a partir de março de 2020, uma das consequências diretas foi o estabelecimento do distanciamento social, buscando evitar a contágio pelo Coronavírus, o que provocou a suspensão das aulas presenciais e o fechamento de estabelecimentos, como: escolas, universidades, dentre os quais, os institutos federais, a exemplo do IFPB.

Com o retorno das atividades pedagógicas de ensino, no mês de agosto de 2020, no formato remoto, tendo como aliadas as tecnologias digitais, percebi a necessidade de implementar mudanças importantes dentro do processo de divulgação e orientação da olimpíada, principalmente no decorrer da 12ª e 13ª edições. Conforme a tabela acima, no ano de 2020, como no decorrer do período de inscrições, as aulas ainda ocorriam na modalidade presencial. Assim, conseguimos manter uma boa média de equipes participantes na ONHB,

pois, ao final do período de inscrição, o campus contava com 40 equipes inscritas e, destas, cerca de três equipes chegaram à final naquela edição.

No decorrer da pandemia, para que o processo de orientação pudesse ocorrer de forma a atender as demandas das equipes e, ao mesmo tempo, fazer com que os discentes se sentissem motivados a dar continuidade à participação, se intensificou o uso das redes sociais, destacando um grupo de WhatsApp. Alicerçados no lema “todos juntos somos fortes”<sup>43</sup>, que nasceu em 2018 e perdura até hoje, dentro do Campus, quando a proposta é discutir sobre a ONHB, pois, essa música apareceu em uma das questões da prova e se tornou um marco importante, para construir entre as equipes um elo de fraternidade e companheirismo. Com isso, a medalha conquistada por uma equipe – nessa edição, conquistamos uma de bronze – era uma medalha para todas as equipes do Campus, como percebemos nas palavras de Heloyse Reges: “no final, é o IF todo em função daquilo ali, a gente monta, de fato, uma equipisão no WhatsApp ou no auditório: se um ganha, todos ganham”.

O grupo de WhatsApp, além de contar com a participação da maioria dos discentes inscritos em uma edição da ONHB, conta ainda com a presença de ex-olímpicos, ou seja, alunos que já concluíram os cursos técnicos, mas permanecem no grupo para participarem dos debates das questões ou voltam para a ONHB na função de monitores<sup>44</sup>, como é o caso de Vitória Medeiros e Heloyse Reges. Esta fez a seguinte declaração: “agora, nesse ano de 2020, eu participei como monitora e, mais uma vez, é, eu construí sozinha a minha percepção a respeito das questões, o meu ponto de vista a respeito das tarefas, ou seja, a minha percepção para tudo”.

Essa fala me permite refletir que uma parte dos alunos, presente na olimpíada, participa pelo desafio de aprender, pelo despertar da investigação, pela autonomia no processo de aprendizado ou pela experiência de aprender, pesquisar e descobrir conteúdos silenciados nos livros didáticos. Esse contato com a ONHB perpassa o período enquanto discentes e permite, pela aventura de historiar com a olimpíada, que deem continuidade, mas, agora, na função de monitores da olimpíada.

---

<sup>43</sup>O lema tem como base a música “todos juntos”, de Chico Buarque, e que faz parte do musical “Os Saltimbancos”. A música “todos juntos”, na versão de Chico Buarque/1977, para o espetáculo OS SALTIMBANCOS, Gravadora: Philips, foi utilizado pela ONHB, na 10ª edição, como fonte para a 1ª questão da prova.

<sup>44</sup>Em 2020, a ONHB criou o papel de monitores da ONHB. É permitida a atuação de ex-participantes da ONHB, que já completaram o ensino médio como monitores (as), com função de cooperar com os(as) professores(as), na orientação das equipes, desde que sigam os seguintes requisitos: a) ter participado de uma ou mais edições da ONHB, como “estudante”; b) ter completado o Ensino Médio até dezembro de 2019; c) ser cadastrado em nosso sistema por um(a) professor(a) orientador(a) de equipe, efetivamente inscrito na 12ª ONHB.

Além do apoio dos monitores e da intensificação do uso do grupo das redes sociais, se fez necessário pensar em outra metodologia que viabilizasse a realização dos encontros semanais, que, inicialmente, ocorriam na sala 3, da central de aulas, e depois foi transferido para o auditório, cujo objetivo principal era gerar o debate sobre as questões de uma fase. Mediante o cenário pandêmico e da realidade instalada pelo ensino remoto, o encontro foi adaptado, passando a ser realizado através de aulas virtuais, fazendo uso da ferramenta do Google Meet. Esse era mais um desafio ao participar de um projeto como a ONHB, vivenciando uma crise sanitária, pois era necessário negociar os horários, realizar gravações das aulas e provocar sempre o debate, para que os alunos pudessem, mesmo em meio às limitações do ensino remoto, se sentirem motivados a continuarem participando da olimpíada.

Desenvolvi, também, outra ferramenta metodológica, visando incentivar a participação discente na olimpíada, em meio à experiência educacional pelo ensino remoto e, ao mesmo tempo, procurar tirar dúvidas de algumas questões ou encaminhar explicações sobre como os alunos poderiam realizar as tarefas de cada fase. Com esse propósito, colocamos para funcionar, no decorrer do ano de 2021, o projeto “Minutos de ONHB”. O projeto se realiza a partir da montagem de pequenos vídeos, tanto de divulgação do evento quanto para explicar as tarefas e comentar os documentos ofertados, como apoio para determinadas questões em uma fase.

Figura 32 – Print de tela da abertura de um vídeo do Projeto “Minutos de ONHB”



Fonte: Catarina Ramalho, aluna olímpica do IFPB-CG.

Contando com um layout moderno, que procura refletir sobre a História como um tecido que nasce do cruzamento de linhas e fios, que representam o ensino e a pesquisa em História, além de uma diagramação voltada para o público jovem, que participa da ONHB, os vídeos são montados e disponibilizados para os discentes, através do grupo de WhatsApp da

olimpíada, os quais nasceram, visando auxiliar o processo de inscrição para a 13ª ONHB, quando, devido às nuances do ensino remoto, percebo que muitos discentes estavam desmotivados para participarem daquela edição. Ao final do período de inscrições, conseguimos que 17 equipes participassem dessa 13ª edição da olimpíada, que ocorreu totalmente de forma online, inclusive, a prova final, um desafio a mais, tanto para o docente/orientador quanto para os discentes/olímpicos.

Hoje, compreendo que a ONHB vem se consolidando como uma experiência metodológica para o ensino de História dentro do IFPB-CG. E por se tratar de uma olimpíada, destaco que ela permitiu aos discentes um aperfeiçoamento na sua percepção de História, na sua autonomia, no processo de construção do conhecimento, na capacidade de construir argumentos em defesa de uma proposta, na sua leitura e compreensão dos fatos, no desenvolvimento do trabalho em equipe, mas também o campus percebeu que esse trabalho, voltado para o desenvolvimento do ensino de História, trouxe resultados materiais, quando, além de chegarem à final, as equipes do campus conseguiram conquistar medalhas, o que é um feito importante também, por se tratar de discentes de uma escola pública, competindo em uma olimpíada nacional.

Tabela 3 – Quantitativo de medalhas conquistadas pelas equipes do IFPB-CG entre os anos de 2011 a 2021

QUADRO DE MEDALHAS			
OURO	PRATA	BRONZE	CRISTAL (Menção Honrosa)
1	3	4	22

Fonte: Dados catalogados pelo pesquisador, 2022.

Essas conquistas são fruto da participação das equipes do campus entre a 3ª a 13ª edições da ONHB. No decorrer dessas edições, sempre destaquei para as equipes e recebi o apoio dos diretores do campus, que as medalhas são reflexo do trabalho que começou a ser desenvolvido, visando a aprendizagem histórica, e que o ganho, com o percurso de toda a olimpíada, supera a possível não conquista de uma medalha em uma edição.

Além do apoio da Direção Geral do Campus, da Diretoria de Desenvolvimento de Ensino, do setor gráfico, do setor Financeiro e da Coordenação de Assistência Estudantil, enalteço o apoio recebido da coordenação dos cursos técnicos integrados, destacando aqui a então Coordenadora do curso de Química, Claudia Brandão, que, por três oportunidades, acompanhou equipes finalistas até São Paulo. Destaco, também, a participação da professora Elis Regina, que, enquanto coordenadora da Área de Humanas do IFPB-CG, não só apoiou a

participação dos discentes na olimpíada, como se fez presente em uma final na Unicamp, em São Paulo.

Chegar à final de uma edição já caracteriza uma conquista satisfatória, mas, após receber a notícia, através do site da ONHB, de que temos equipes finalistas em uma edição da olimpíada, tem início outro trabalho, que se divide em duas linhas ou frentes: uma pedagógica e outra de logística administrativa. A primeira é organizar, com as equipes finalistas, a preparação da documentação a ser enviada para a coordenação da ONHB, confirmando a participação da equipe na fase final, presencial na Unicamp. Em seguida, é montado um cronograma de preparação pedagógica, junto aos finalistas, no qual organizamos encontros semanais para analisar temáticas que estiveram presentes nas questões das fases online e que possam ser contempladas na prova dissertativa da final.

A outra frente de trabalho, quanto à participação na final, é administrativa, pois começa, junto aos setores do campus, a organização da logística para a realização da viagem, com a pesquisa do valor das passagens aéreas, hotéis para hospedagem em Campinas, levantamento de recursos para o deslocamento e alimentação durante o período de realização da prova final e, por fim, a abertura do processo.

Como se trata de uma viagem interestadual e que tem uma duração de, no mínimo, quatro dias, é fundamental a realização de uma reunião com os pais, para que eles, além de assinarem a autorização da viagem de seus filhos, tomem ciência do roteiro estabelecido, do valor total de recursos investidos e da importância dos seus filhos participarem de uma olimpíada de conhecimento.

Figura 33 – Equipes finalistas da 9ª edição da ONHB em frente ao prédio onde foi realizada a prova final na Unicamp



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Observando a imagem acima, de equipes finalistas na 9ª edição da ONHB, entendo que ela é significativa e importante por duas perspectivas. Primeiro, destaco a importância de estarmos representando não apenas a nossa instituição educacional, uma escola pública que preza por ofertar um ensino gratuito e de qualidade, oferecendo os meios para o desenvolvimento da aprendizagem e realizando os investimentos financeiros necessários para que as equipes estivessem presentes na final. Em segundo lugar, era representativo o fato de que éramos as únicas quatro equipes do Estado da Paraíba a se fazerem presentes na final da olimpíada, no ano de 2017. Nossa representação, agora, era não apenas em âmbito de IFPB-CG, mas, na prática, estávamos representando todo o Estado da Paraíba.

Partindo do lema “que todos juntos somos fortes”, trabalhamos o discurso da unidade e construímos a perspectiva de que as quatro equipes finalistas representavam tanto as 30 equipes do campus, que começaram aquela edição, quanto todas as 280 equipes paraibanas que se inscreveram na olimpíada em 2017.

Esse discurso da unidade se transformou em algo maior, quando, nas edições posteriores, se formou um grupo de WhatsApp entre professores orientadores da Paraíba, com o propósito de debater as temáticas voltadas para a prova da ONHB e trabalhar o processo de divulgação da olimpíada, despertando nos discentes o desejo de estudarem História por essa metodologia ou prática educativa. No decorrer dos anos, percebo um aumento tanto na quantidade de equipes inscritas pelo Estado da Paraíba quanto no número de equipes, presentes na final da olimpíada.

Tabela 4 – Dados catalogados dos últimos cinco anos sobre a participação de equipes da Paraíba na ONHB

<b>Ano</b>	<b>Edição</b>	<b>Total de Equipes da Paraíba</b>	<b>Total de Equipes na Final pela Paraíba</b>
<b>2017</b>	<b>9ª</b>	<b>280</b>	<b>4</b>
<b>2018</b>	<b>10ª</b>	<b>348</b>	<b>10</b>
<b>2019</b>	<b>11ª</b>	<b>558</b>	<b>8</b>
<b>2020</b>	<b>12ª</b>	<b>410</b>	<b>5</b>
<b>2021</b>	<b>13ª</b>	<b>241</b>	<b>15</b>

Fonte: Dados catalogados pelo pesquisador, 2022.

Para compreendermos o crescimento significativo do número de equipes da Paraíba, participando do evento nas últimas cinco edições, posso apresentar como uma das possíveis justificativas a criação de um processo de “irmandade” entre os professores orientadores, que realizam encontros virtuais para pensarem as estratégias de debate das questões e o processo de divulgação da olimpíada junto aos discentes. Outra possível explicação é fruto dos bons resultados alcançados pelas equipes do IFPB-CG nas edições, o que motiva discentes de

outras instituições de ensino a participarem da olimpíada e a descobrirem como podem aprender História a partir das metodologias utilizadas no decorrer das fases da ONHB.

Tenho a consciência de que é importante ressaltar que sabemos que não são todos os professores que se encontram no grupo de WhatsApp de orientadores da Paraíba, que apresentam essa visão de unidade e solidariedade dentro do processo de desenvolvimento da olimpíada e, portanto, continuam a defender uma proposta de competitividade, buscando sempre o resultado final e, em alguns momentos, não observando o desenvolvimento do processo, bem como há alguns que simplesmente optam pelo silêncio total.

É importante ressaltar que se em 2017 tivemos apenas quatro equipes que representaram a Paraíba na final da ONHB, sendo todas do IFPB-CG, em 2021, a partir das ações de divulgação, aproximação e diálogo dos professores orientadores, por encontros de planejamento e um maior interesse do corpo discente em participar do evento, mesmo inseridos no cenário da pandemia do coronavírus e do ensino remoto, tivemos 15 equipes participando da final, sendo equipes que representavam cinco instituições de ensino diferentes, entre públicas (Federal e Estadual) e privadas. Esse resultado é uma conquista importante, pois foi a primeira vez que a Paraíba teve um número elevado de equipes na final.

O crescente número de equipes na final, como o fato de termos mais entidades escolares representadas na final, mostra como a olimpíada é um convite, para que docentes e discentes busquem compreender a História por outra perspectiva. Acredito que o resultado alcançado pela Paraíba na 13ª edição torna possível compreender como a ONHB ensina aos agentes educativos, que dela participam, sobre História, sobre pesquisa, sobre produção de texto e, especialmente, sobre trabalho em equipe.

Sobre o trabalho em equipe, é primordial pensar a prova final, que ocorre, de forma presencial, no mês de agosto, na Unicamp, em Campinas-SP. No sábado, pela manhã, as equipes realizam a prova final, que ocorre das 09h00min ao meio-dia. A prova é composta, geralmente, por duas questões dissertativas, em que os alunos recebem um corpo de textos ou fontes históricas, que são motivadoras para debater as temáticas abordadas nas questões.

Com uma prova crítica, que dialoga com o ensino de História e convida os discentes a descobrirem as nuances dentro da prática de historiador, a ONHB oferece aos agentes educacionais, envolvidos na final, a possibilidade de rever os conteúdos presentes no currículo de História ou nos livros didáticos por uma nova perspectiva, bem como desperta para debater temáticas sociais.

Figura 34 – Uma das questões da prova final para as equipes na 7ª ONHB



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

O documento ofertado é uma propaganda de cerveja, que apresenta a seguinte frase: “se o cara que inventou o bebedouro bebesse Skol, ele não seria assim, seria assim”. A propaganda utiliza ainda um discurso imagético, no qual aparece uma mulher bebendo água e vê-se como seriam os bebedouros ligados ao que oferece a cerveja. A fonte foi seguida do seguinte comando:

Imagine a seguinte situação: O documento 2 (propaganda de cerveja) foi postada em uma rede social. Personagens A e B manifestaram opiniões conflitantes sobre a propaganda. A personagem A tem uma opinião favorável à propaganda. A personagem B tem uma opinião desfavorável à propaganda. Baseado na imagem e nos seus conhecimentos sobre o tema, crie um diálogo entre A e B, no qual fiquem claros os argumentos de cada parte (ONHB, 2015).

Observo que a questão proposta tem o objetivo de trazer aos olímpicos a possibilidade de refletirem sobre como a sociedade, ou uma parcela dela, compreendem o lugar social da mulher e utilizam a propaganda midiática, para que o debate seja possível de ocorrer, pois, muitas empresas, ainda procuram vender um produto, cujo público alvo seja o masculino, de maneira a reduzir a mulher à condição de "bem", de "coisa", de "objeto", que, por definição, pode ser disposta e utilizada como bem aprouver o homem. Outro elemento a ser destacado é que a olimpíada rompe com o modelo dissertativo e solicita das equipes a montagem de um diálogo entre os personagens, convidando ao desenvolvimento de um discurso histórico por outra abordagem metodológica.

Como a prova final não conta com a participação do professor orientador, esse é mais um momento em que os discentes assumem o papel de protagonistas no desenvolvimento do processo de aprendizado, que desmistifica o professor como o único lugar da verdade e que,

no meu caso, permitiu conhecer novas abordagens sobre eventos já consagrados dentro dos conteúdos de História ou nas temáticas sociais. Compreendo isso como um ganho importante dentro da minha prática educativa, pois recebi a oportunidade de analisar novas leituras interpretativas e a buscar compreender os fatos por outro ângulo, por uma nova abordagem.

No domingo, pela manhã, ocorre a cerimônia de premiação, em um ginásio poliesportivo, dentro da Unicamp. Aquela é uma festa voltada para o ensino de História. As lágrimas derramadas diante daquela cerimônia de premiação, ouvindo o nome de sua equipe ser chamado em um telão, dentro de um ginásio lotado, com estudantes e professores de todos os estados da federação, foi marcante, profundo, realizador, uma experiência; uma alegria dividida com todas as equipes que aceitaram participar da aventura educativa, que representa a ONHB, e que foram primordiais em me auxiliar a refletir sobre minhas práticas de ensino.

Figura 35 – Equipe do IFPB-CG, formada por João Victor, Vitória Medeiros, Glayds Veiga e Heleyse Reges, premiada com a medalha de bronze, na 9ª edição da ONHB



Fonte Arquivo pessoal do pesquisador, 2022.

Para a discente finalista de 2017, Vitória Medeiros, que conquistou uma medalha na 9ª edição, participar da olimpíada, chegar à final e ver sua equipe ser agraciada com uma medalha, lhe trouxe outra visão sobre o próprio processo de desenvolvimento da ONHB, pois, de acordo com a finalista, a cor do metal na medalha (ouro, prata, bronze ou cristal) é um detalhe ou parte de todo um processo de aprendizado, que rompe com o lugar da meritocracia e lhe faz um aprendiz de historiador, um sujeito da experiência, um agente histórico. Segundo a discente,

Participar da final e ganhar a medalha é incrível, conhecer a UNICAMP é maravilhoso, mas a primeira vez que eu percebi que ganhar a medalha não era a parte mais importante da olimpíada de História, foi quando eu ganhei a medalha. Assim que eu ganhei a medalha, eu falei “caramba, isso é só uma parte, porque olha o tudo que a gente passou para chegar aqui?” todas as tardes, as conversas, o trabalho, tudo, tudo, tudo. Ganhar a medalha é só uma partezinha (Medeiros, 2022).

Corroborando a percepção de Vitoria Medeiros, o discente João Vitor destaca que, para além do sonho de conquistar a medalha na final, um dos seus ganhos com a olimpíada é fruto do processo de como a ONHB aborda temas que, muitas vezes, são marginalizados da História que é ofertada nos livros didáticos, afirmando que

como a ONHB costuma sempre trazer o tema daquelas pessoas que foram apagadas pela história, esse outro lado da história, me fez adaptar essa visão para o mundo, em relação à diversidade para as minorias, as outras formas do pensar, como posso destacar o Jornal Lâmpião de Esquina, que nos convida a pensar também no atual cenário político e de racismo que nos encontramos (Victor, 2022).

A compreensão demonstrada por João Victor, quando se sente convidado a pensar sobre as minorias étnicas, raciais e sociais<sup>45</sup> e traz, como exemplificação, a fonte utilizada pela ONHB, em uma questão, o Jornal “Lâmpião de Esquina”<sup>46</sup>, caracteriza uma identificação do discente com a temática, trazendo a oportunidade de pensar sobre o seu papel social e como a sociedade, que ele se encontra inserido, vem dialogando com as temáticas ligadas a essas minorias. Temáticas que são, em alguns casos, silenciadas nas páginas dos livros didáticos e, quando são trabalhadas, estão atreladas a discursos que buscam legitimar espaços sociais constituídos pela historiografia tradicional.

A discente Heloyse Regis, que completa o trio que compôs a equipe “Equipisão”, que conquistou a medalha de bronze, ao comentar sobre sua experiência com a ONHB, faz a seguinte afirmação: “eu sempre falo isso: chegar na final é incrível, ganhar a medalha, uma alegria, mas, nas fases online, é assim, é surreal, é muito, muito gratificante mesmo”.

O que quero observar, nas falas dos discentes, é que todos reconhecem a importância de estarem na final e o quanto a conquista da medalha foi gratificante, marcante e uma demonstração de que é possível que discentes de escolas públicas ocupem espaços dentro das olimpíadas de conhecimento. Porém, os discentes enaltecem ainda o quanto o

<sup>45</sup>Sobre como a ONHB utiliza as suas questões para debater sobre as minorias sociais, ver a dissertação de DAMASCENO, Paulo Airton Pinto. SILÊNCIO NA SALA! Combates Narrativos contra o silenciamento de grupos periféricos através dos modelos Não Formais de ensino da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e de Olimpíadas Escolares Internas (OIH). Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.

<sup>46</sup>“Lâmpião da Esquina” é considerado o primeiro jornal gay a circular nacionalmente no Brasil e parte de uma de suas matérias, que circulou em 12/05/1979, foi utilizada como fonte para montagem da questão 25, da 3ª fase da 10ª edição da ONHB, em 2018.

desenvolvimento do processo de aprendizagem, as experiências vivenciadas, no decorrer de cada fase, e o despertar para compreenderem a História por uma outra perspectiva, foram frutos que eles conquistaram e que rompem com o período de realização da olimpíada ou até com os espaços ocupados dentro da escola.

Eles, assim como eu, demonstram que seus corpos apresentam escrevivências de identificação, de marcas deixadas e construídas sobre seu corpo, sua forma de pensar e de se ver como um agente ou ator histórico. Portanto, é justo realizar uma reflexão sobre como, no decorrer das edições, se constrói um entrelaçamento dos fios ligados ao ensino de História, dentro do IFPB-CG, e a implantação e desenvolvimento da ONHB como uma proposta voltada para o ensino de História. No meu entendimento, no decorrer dos últimos anos, as mudanças realizadas na proposta de ensino de História do Campus, presentes nos PPCs dos cursos técnicos, vem demonstrando que o diálogo entre o ensino de História e a olimpíada é possível de ocorrer.

Acredito que seja importante lembrar que os objetivos traçados para este capítulo estavam voltados para examinar e problematizar a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos técnicos do IFPB-CG, além de investigar como se deu o processo de implantação e divulgação da ONHB junto aos agentes históricos (docentes e discentes), gerando experiências de ensino-aprendizagem.

No desenvolvimento deste capítulo, realizamos um breve panorama histórico sobre a criação do Instituto Federal da Paraíba, Campus Campina Grande; em seguida, fizemos uma reflexão sobre a proposta de Ensino de História para o IFPB-CG e problematizamos o processo de implantação e consolidação da ONHB dentro do campus.

O desafio agora é averiguar que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão histórica e na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, pelo olhar dos agentes históricos, com a implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB-CG, temática que desejamos discutir no próximo capítulo.

#### 4 CRUZANDO OS FIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA COM A ONHB: DIÁLOGOS COM DOCENTES E DISCENTES NO IFPB-CG

*Eu acho que, se a prática que a ONHB traz, fosse incentivada mais nas escolas, as pessoas se sentiriam mais curiosas, mais incentivadas a buscar o ensino de história. E eu vejo que, em muitas escolas, isso não acontece. Aí, isso afasta muita gente do processo educacional (Dantas, 2020).*

Era uma segunda-feira, na minha perspectiva, o dia estava agradável, como são típicas as manhãs do mês de maio. Eu estava no Instituto Federal (IF), mais precisamente no auditório do campus. Os raios do sol entravam no recinto, de forma a nos convidar a permanecer ali. Graças às janelas abertas, era possível ouvir o balançar das árvores, mediante a força do vento, ao tocar as suas copas e onde pássaros cantavam suavemente.

Era 15 de maio de 2017, por volta das 10h30min e estávamos iniciando o ano letivo de 2017. Eu encontrei, no auditório, pela primeira vez, aproximadamente 240 discentes de cinco cursos técnicos, recém-ingressos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba-IFPB, Campus Campina Grande (IFPB-CG). Tínhamos a responsabilidade de lhes dar as boas-vindas e, ao mesmo tempo, fazer um convite para aqueles adolescentes que traziam nos olhares a esperança de aprenderem algo novo, de viverem e vivenciarem novas experiências dentro da instituição educacional que estavam adentrando.

Como já dito anteriormente, acredito que tudo que é novo nos traz sensações diferentes. Aqueles discentes e eu estávamos nessa condição. Havia expectativas, sorrisos de canto de boca, olhares curiosos, pois era tudo novo e, ao mesmo tempo, o início para novas experiências. Uma primeira oportunidade de diálogo, descobertas, conhecer, ou seja, era um momento para permitir que maneiras novas de praticar as relações de aprendizagem começassem a surgir.

Defendo que um possível caminho para uma aprendizagem, com base na autonomia no ensino de História, passa pela ideia de experiência. O ensino que oferece algo novo é um ensino que convida os discentes a aprenderem a construir o conhecimento, deformando o modelo tradicional de se ensinar História e permitindo que o aprendiz se envolva no processo de construção do conhecimento pelas suas vivências.

Nosso propósito, naquela manhã, era o de apresentar aos recém-chegados na instituição a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), uma possível prática educativa, que rompe com o espaço da sala de aula e possibilita ao discente desenvolver elementos, habilidades e olhares, desmitificando o espaço do professor como o único lugar do

saber. Meu objetivo, naquele momento, era motivar o discente a descobrir a Olimpíada de História como um espaço para uma possível multiplicidade de vivências e experiências.

Era um momento de despertar nos discentes o desafio da aprendizagem pelo ato de pesquisar e mostrar que, ao entrar nos arquivos para ler os documentos, os discentes têm a oportunidade de descobrirem, nas entrelinhas dos textos, nos posicionamentos dos personagens em uma foto ou nas cores, presentes nas pinturas, as pistas para se compreender um evento, dialogando com os membros da equipe, bem como desenvolverem um pensamento argumentativo, para decidirem que alternativa marcar, o que, no meu entender, a aprendizagem está ocorrendo no desenrolar desse processo. Entretanto, no decorrer da minha explanação sobre como funcionava a ONHB, um discente levantou a mão e fez uma pergunta: “Professor, aqui no IFPB-CG, vocês ensinam História dessa maneira?”

Aquela indagação me alertou e me conduziu a refletir sobre o ensino de História dentro do Campus e como a ONHB pode ou não se fazer presente na sala de aula. Portanto, o desafio agora, neste capítulo da dissertação, é averiguar que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão do ensino de História e na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem pelo olhar dos agentes históricos (docentes e discentes), com a implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB-CG.

Para realizar essa discussão reflexiva, utilizamos como fontes históricas entrevistas, realizadas via Google Meet, com professores e discentes que participam da ONHB. Outra fonte trabalhada é fruto da montagem de um formulário de pesquisa, que foi aplicado com 50 discentes do campus Campina Grande e que tinha como finalidade compreender a percepção do discente sobre o ensino de História, mediante sua experiência, ao participar da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o possível diálogo com o ensino de História do campus. O Questionário foi aplicado via Google Formulário e o público que respondeu ao questionário envolveu discentes que estudaram no Campus Campina Grande entre os anos de 2016 a 2019.

#### 4.1 PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A ONHB NO IFPB, CAMPUS CAMPINA GRANDE

Quando terminei minha graduação e recebi o meu diploma de Licenciado em História, em meados de maio de 2001, eu acreditava que estava pronto para ser professor de História. Tinha cursado todas as cadeiras da área de Ensino de História e Didática, bem como vivenciei, durante alguns semestres, a experiência de ser monitor das disciplinas de Pré-

História e História Medieval Ocidental. Não posso negar a importância da monitoria para o início da minha formação enquanto docente, mas entendo o que significa ensinar HI quando passei a vivenciar as experiências dentro das salas de aula.

Entre as quatro paredes que formam uma sala de aula, há uma didática viva a nos ensinar, na prática cotidiana, que ensinar é mais que transmitir um conhecimento ou trazer aos discentes a compreensão de um tema. Há um conjunto de afinidades ligadas à construção das relações pessoais e de convivência que tornam o ambiente da sala de aula um espaço praticado, no qual o processo de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem vai além da ministração dos conteúdos ou realização de um processo avaliativo.

Na minha percepção, a educação escolar se completa pelas inúmeras experiências que docentes e discentes vivenciam nos diversos espaços que compõem a escola. A construção das relações interpessoais e a escolha correta de ofertar aos discentes uma proposta de ensino de História que o inquiete, o tire de uma zona de conforto e o coloque em um lugar de desenvolvedor do conhecimento, estão entre os fatores que contribuem para um melhor desenvolvimento do discente como pessoa ou mesmo cidadão.

Defendo que, durante o processo de formação escolar, os discentes devem ser convidados a se sentirem desafiados a aprender algo a mais, a se desenvolverem na sua perspectiva de aprendizagem, por meio do que lhe é ofertado, dentro do âmbito não só da sala de aula, como da própria instituição, e cabe à instituição organizar e auxiliar esse desenvolvimento.

Partindo do princípio de que o discente recebe o que lhe é ofertado, mas ele responde de forma melhor, de acordo com a metodologia que é utilizada para ele receber o conhecimento ou o despertar para a aprendizagem, entendo que é impossível que ocorra interesse se não houver despertar para a curiosidade, movendo os aprendizes, pondo-os pacientemente diante da História, seja do mundo, do Brasil ou até refletindo sobre sua própria história.

É respeitando as diferenças, as peculiaridades e despertando para compreender o outro, que, ao realizar o ensino de conteúdos, eles não serão alheios à formação do aluno, pois ele se sente parte do processo, um ator ou agente da História, ou seja, conforme Paulo Freire, “ensinar não é transferência de conhecimento, mas criar possibilidades para a elaboração e produção dele” e, assim,

somente um ser é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que

é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (Freire, 1979, p. 17).

O grande desafio do docente com o ensino de História é conseguir levar até os discentes essa centelha, que o provoque ao processo de aprendizagem pelo desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a sociedade que ele se encontra inserido. Acredito que a história pode ser compreendida como um saber perspectivo, em que não se pode voltar ao passado, mas é possível elaborar uma perspectiva, por ofertar uma realidade a qual não pode ser diretamente experimentada pelo aprendiz.

Trazer a sala de aula essa multiplicidade de interpretações sobre os diversos fatos e acontecimentos estudados, organizados e apresentados pelos historiadores, é o que torna as experiências, dentro dos espaços da escola, o caminho para a aprendizagem. Quando o discente compreende que a História nunca é apresentada como verdade absoluta, porque, assim como a realidade histórica, o saber histórico está em constante mudança, ao se debruçar sobre um documento e perceber que há uma outra possibilidade de compreensão para um fato ou acontecimento, ele começa a entender a importância de estudar História, pois, conforme Karnal (2015, p. 8-9),

Ora, sendo o "fazer histórico" mutável no tempo, seu exercício pedagógico também o é. Eu diria que ensinar História é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica. O objeto em si (o "fazer histórico") é transformado pelas mudanças sociais, pelas novas descobertas arqueológicas, pelo debate metodológico, pelo surgimento de novas documentações e por muitos outros motivos.

Concordando com Karnal, compreendo que essa riqueza e variedade tornam a História um campo de estudo e pesquisa a ser explorado também pelos discentes. O que eu estava realizando naquele auditório era romper com a compreensão de História como uma simples disciplina, com um conteúdo definido e delineado pelo livro didático, quebrando as amarras que centravam a pesquisa na academia. Portanto, trazendo aos discentes uma possibilidade de descobrir o ensino e a pesquisa em História dentro da sala de aula, levando para os corredores da escola, para os debates no auditório, através de uma metodologia ou prática educativa denominada Olimpíada Nacional em História do Brasil.

A problemática, nesse instante, é olhar para a olimpíada e não entender ela apenas como uma competição científica, voltada para a área de História, que tem o objetivo de reconhecer o mérito da conquista, mas dialogar com a perspectiva da aprendizagem, do despertar para o interesse da pesquisa e da construção de uma compreensão histórica. Isso me levou a conversar com docentes e discentes sobre o ensino de História e a aproximação desse

ensino com a ONHB. Essa problemática nasceu, ao tentar refletir sobre a indagação do discente, no decorrer de minha explanação sobre a ONHB no auditório, quanto ele perguntou: “Professor, aqui no IFPB-CG, vocês ensinam História dessa maneira?”

Para a professora Michelle, “a ONHB traz uma oportunidade pra gente entender outros aspectos da História do Brasil, e seria absurdo não corresponder a esse interesse que os discentes têm por História”. Compreendo essa oportunidade de “entender outros aspectos da História do Brasil” como um possível caminho para a docente também refletir sobre sua prática de ensino de História dentro do IFPB-CG, a partir do interesse que os discentes apresentam por participarem da olimpíada, bem como o contato com os novos debates historiográficos que a olimpíada oferece a partir das questões, quebrando o ensino “cristalizado dos livros didáticos”, pois a docente afirma que

a gente tem uma compreensão bem geral dos eventos, uma compreensão em alguns casos cristalizada e, evidentemente, não tem condições de estar o tempo todo acompanhando as revisões históricas e historiográficas, portanto, acaba tendo uma visão tradicional de alguns eventos. Então, quando você entra em contato com a ONHB e descobre, por exemplo, que no Piauí, que, na época da independência, houve uma série de problemas locais, de resistência, isso muda a maneira da gente ler a independência (Lima, 2020).

A fala da professora encaminha para uma reflexão sobre o ensino de História, pois, ao trazer para a sala de aula uma nova abordagem sobre um evento emoldurado nos livros didáticos, como a “independência do Brasil” e permitir um processo de flexibilização do conteúdo ministrado na aula, apresentando aos discentes um despertar para a curiosidade e a busca da pesquisa, para descobrir se de fato a Independência do Brasil foi realmente esse “processo pacífico”, que parte da historiografia, presente nos livros didáticos, procura narrar.

Corroborando a ideia da professora Marques, ao perceber a olimpíada como uma metodologia de reflexão sobre o ensino de História, o docente Yuri Saladino<sup>47</sup> afirma que, ao participar da olimpíada, teve a oportunidade de repensar o planejamento de sua disciplina, pois, em suas palavras, ele demonstra que a ONHB contribuiu para “reorganizar e trazer materiais diferentes, que vão além do livro didático”, pois, segundo o docente,

durante um certo tempo, as minhas aulas estavam muito vinculadas ao livro didático, estavam muito presas ao livro didático e a gente sabe que livros didáticos tem certos problemas, alguns deles são profundos, outros tem uma visão superficial de alguns períodos históricos e o contato com a olimpíada fez com que a gente tivesse contato com uma gama de leituras maiores, documentos mais amplos que a gente possa refletir sobre diversos acontecimentos e isso nos fez repensar como planeja a disciplina (Nunes, 2020).

---

<sup>47</sup>Yuri Saladino Souto Maior Nunes é professor de História do IFPB-CG desde agosto de 2011 e foi Orientador de equipes da ONHB entre os anos de 2012 a 2015.

Essa necessidade de repensar a disciplina e a abordagem dos conteúdos, realizada pelo docente, é importante, para que o discente seja despertado para a multiplicidade de possíveis explicações e compreensões da História, pois, para o professor Yuri, “às vezes, dentro da realidade dos alunos, eles têm uma visão de história muito presa ao livro didático e, quando eles participam da olimpíada de História, eles passam a ter uma visão mais plural, pluridiscursiva”.

A partir da fala do professor, entendo que o que ele destaca como uma “visão pluridiscursiva” nasce da oportunidade de os discentes terem contato com documentos na sala de aula, tendo uma nova percepção de leitura de uma imagem e, com isso, eles passam a ver a História de outra forma, de uma maneira mais plural, ampla, com outras percepções. Assim, o professor Yuri conclui que a história para o aluno deixa de ser “unilateral, e ele descobre que possui discursos distintos sobre os acontecimentos”.

Esse deslocamento de ângulo na abordagem de um evento, que os docentes afirmam existir para pensar o processo de Independência do Brasil, por exemplo, fugindo do diálogo, a partir da corte, passando a dar visibilidade a eventos que ocorreram nas províncias, com contato com outros documentos, para além dos livros didáticos, permite que um novo debate apareça no decorrer da aula, o que torna o processo de compreensão do evento uma construção de leitura interpretativa entre docente e discentes. Com isso, a orientadora Marques conclui essa reflexão, afirmando que “quando tem em sala de aula uma equipe que participou, aí eles lembram também, é verdade, tem aquele documento que relata que o Piauí foi assim; na Bahia, foi assado, são elementos que enriquecem a nossa aula”.

Com relação a essa possibilidade de releitura dos eventos históricos, a partir das abordagens que aparecem nas questões da ONHB, ao utilizar os documentos trabalhados, convidando o discente a construir o conhecimento, a partir da pesquisa e empenho do processo de aprendizagem, a docente passa a ser indagada se seria possível incorporar essas metodologias de forma oficial, ao programa de ensino de História do IFPB-CG, ela nos trouxe algumas ponderações importantes, ao destacar que

seria mesmo o caso de pensar de uma maneira mais estrutural e, até mesmo, a questão do currículo. No momento, existe um choque, na verdade, entre a rotina, a metodologia, a dinâmica da ONHB e o Instituto, pois a olimpíada é uma coisa que acontece assim à parte, que a gente tem que dá um jeito de fazer para além das atividades corriqueiras do IF (Lima, 2020).

A fala da professora me oferece dois aspectos, dentro dessa possível aproximação entre o ensino de História do campus e a ONHB. Destaco, primeiramente, a necessidade de reflexão sobre o ensino de História dentro da instituição IFPB e, conseqüentemente, dentro do

Campus Campina Grande, seja a respeito da questão estrutural, baseada no número de aulas destinada à disciplina, distribuição da carga horária, no decorrer das séries, bem como uma revisão na abordagem historiográfica, no decorrer da montagem do conteúdo curricular a ser ofertado aos discentes.

Ao afirmar que “no momento, existe um choque, na verdade, entre a rotina, a metodologia, a dinâmica da ONHB e o Instituto, pois a olimpíada é uma coisa que acontece, assim, à parte”, a docente convida a se pensar na possibilidade de, ao realizar a revisão no currículo, para além da abordagem a ser inserida, é necessário que a olimpíada passasse a fazer parte da carga horária, tanto do docente quanto dos discentes, pois, assim, a institucionalização do projeto tornaria a olimpíada não apenas mais um evento, em meio a tantos outros, ofertados no Campus, mas algo a ser trabalhado com os discentes no decorrer do ano letivo, permitindo que as metodologias, presentes na ONHB, fossem convidadas a estarem dialogando com o ensino de História, dentro da sala de aula, ou seja, ela não seria mais uma tarefa extra, à parte, mas, sim, algo fruto de um projeto de ensino.

No entanto, de forma consciente, dentro de suas experiências, a docente Michelle nos alerta que “já é complicado lidar com a nossa realidade, imagine incorporar as olimpíadas [...] eu diria que a metodologia da ONHB acaba sendo não muito fácil da gente adaptar a nossa rotina, lá no IFPB”. Essas falas de alerta são importantes para refletir sobre como o currículo de História é pensado hoje dentro da instituição e como a institucionalização da olimpíada, a proposta de ensino História, poderia encaminhar uma teia de outras dificuldades, tanto para os docentes quanto para os discentes, visto que a metodologia de trabalho com a pesquisa e o desenvolvimento da aprendizagem, junto aos seus pares, necessitaria da realização de uma mudança na abordagem dos conteúdos na área de História e, portanto, na elaboração de uma revisão curricular.

Outro ponto para averiguação é o fato de que há uma parcela de docentes e discentes que não participam da olimpíada, portanto, podem não apresentar interesse na implantação dessa metodologia, ao programa de ensino de História do campus.

A Orientadora Michelle destacou ainda que, ocorrendo essa ressignificação da estrutura curricular, na proposta de ensino de História do IFPB-CG, ela precisa ser pensada com cautela, pois, segundo a docente, as tarefas desenvolvidas no decorrer da olimpíada demandam certo tempo e trabalho para serem pensadas, executadas e corrigidas e, ao incorporar essas atividades metodológicas, dentro da sala de aula, precisa ser realizado um planejamento pedagógico, de forma que os discentes não se sintam obrigados ou sobrecarregados no decorrer do processo de ensino.

Essa problemática do tempo para a realização das tarefas, presentes na ONHB, também foi um dos pontos que o docente Yuri Saladino destacou, informando que “a olimpíada é envolvente, motivadora, mas ela é trabalhosa e a semana no IF, às vezes, é de avaliações para os alunos, o que complica”.

No meu entendimento, a preocupação, destacada pelos dois docentes sobre a utilização das metodologias da ONHB, dentro da sala de aula, dialoga com a necessidade de uma revisão na abordagem dos conteúdos e, principalmente, de um planejamento estratégico sobre o processo de avaliação da aprendizagem, para que, ao mesmo tempo, o aluno entenda a ONHB como uma metodologia de ensino e estudo de História, de modo que as atividades, a serem realizadas, possam ser dissolvidas no decorrer de cada bimestre do ano letivo, pois, dessa maneira, o diálogo entre ensino de História e ONHB passaria a ser contínuo no fazer pedagógico da sala de aula.

Mediante as dificuldades identificadas no possível processo de institucionalização da olimpíada dentro do IFPB, um caminho apresentado sobre a aproximação entre a proposta do ensino de História do IFPB-CG e a Olimpíada Nacional em História do Brasil, pela professora Michelle, era tornar, inicialmente, a ONHB um projeto de Extensão dentro do campus, pois, de acordo com a fala da docente, “ao tentar fazer com que a olimpíada seja incorporada como um projeto de extensão, aí, sim, a rotina é perfeitamente possível. É pensar, assim, no núcleo de desenvolvimento permanente para a olimpíada”.

A proposta de ofertar a ONHB como um projeto de extensão no Campus demonstra que é possível se manter algumas peculiaridades existentes dentro do processo de desenvolvimento da olimpíada, pois manteria a liberdade de docentes e discentes participarem ou não do evento. Ele seria ofertado de forma institucional, pois o projeto seria registrado junto a Pró-reitoria de Extensão, o que contaria na carga horária docente e renderia certificação aos discentes, bem como poderia ser iniciado um projeto piloto de revisão do conteúdo ofertado a partir de uma abordagem que dialoga com a proposta metodologia da ONHB. Com isso,

criar um meio de a olimpíada de história, não sei se existir como disciplina ou como um projeto que fizesse com que a olimpíada de história se tornasse permanente, fosse algo que pudesse estar vinculado ao conteúdo curricular, ou de maneira que, agora, a gente tem que deixar como algo optativo aos alunos, tivesse vinculado e institucionalizado dentro do IFPB (Nunes, 2020).

Concordando com a professora Michelle, o docente Yuri acredita que a olimpíada poderia ser institucionalizada como um projeto de extensão ou ensino dentro do campus, desde que ele seja pensado de forma a garantir ao discente a opção de participar ou não do

projeto, e que, na medida do possível, essa proposta venha a dialogar com o conteúdo ministrado no decorrer das aulas e que esteja contemplado pela proposta curricular de História, pensada para o campus Campina Grande.

A aproximação das metodologias desenvolvidas no percurso da olimpíada com o conteúdo curricular de História, no Campus Campina Grande, pode permitir que os discentes começassem a compreender a ONHB não como uma competição, mas como um artefato ou arcabouço metodológico para se ensinar e aprender História ou para se aprender a pesquisar e a construir argumentos que consolidem seu ponto de vista e suas escolhas na hora de marcar uma alternativa.

No que diz respeito a essa autonomia no processo de desenvolvimento da aprendizagem, o professor Yuri demonstra que “o ensino de História, ele precisa ser colocado, assim, em uma dupla via que a gente transmite ali o conhecimento ao aluno, mas ele precisa ter a sua visão própria daquilo”.

A elaboração dessa “visão própria” do discente sobre um evento estudado é fruto do processo de manuseamento dos documentos, das pesquisas nos arquivos, no desenvolvimento de um olhar questionador e interpretativo sobre uma imagem ou música, de suas experiências no decorrer do processo de aprendizado e da construção de discursos argumentativos a partir do debate.

Nesse sentido, são as escrevivências diárias que irão permitir que o discente fuja da compreensão da História pelo meandro político-econômico, presente em um currículo tecnicista ou tradicional, para que surja um sujeito da experiência pesquisador, elaborador de uma questão-problema, investigador sobre um evento histórico. Assim, o professor Yuri Saladino conclui da seguinte forma: “eu vejo essa autonomia como algo extremamente relevante e importante para a análise da História, e porque essa relação entre o professor/aluno ela não pode ser unilateral, ela não pode ser de baixo pra cima, mas ela precisa ser construída pelo diálogo constante” (Nunes, 2020).

Um processo de aprendizagem, dentro do exposto pelo professor Yuri, ocorre quando o docente se aproxima da realidade do discente para saber em qual terreno está atuando, pois ele, como mediador do processo, tem a capacidade de oferecer as ferramentas metodológicas, que podem mudar a realidade atual de compreensão da História, por parte do discente. Por outro lado, o discente não pode mais ser um receptor credenciado, um memorizador de conteúdos, ele assume o lugar de produtor de um conhecimento histórico, sendo um investigador, um inquieto em aprender algo novo, perceber o não dito e, assim, gerar um

conhecimento histórico, por se encontrar inserido nos acontecimentos de sua própria vida, cidade, do seu país, de sua época.

Esse encontro entre o docente, o discente e uma metodologia de ensino, como a ONHB, permite que ocorra a construção de um conhecimento com caminhos múltiplos e abertos para o lugar de produção do saber histórico. O docente é um aporte de apoio ao desenvolvimento do discente, aquele que lhe orienta sobre quais os possíveis caminhos a serem seguidos, mas o desenvolvimento da aprendizagem é fruto dessa relação de mão dupla entre os atores educacionais envolvidos no processo, dentro dos espaços praticados na escola.

Os discentes assumem, assim, um papel importante dentro desse caminho da aprendizagem. Um papel de agente histórico, sujeito da experiência e que também refletem sobre como, possivelmente, a ONHB poderia ser trazida para dentro da sala de aula e incorporada pela proposta de ensino de História, presente no IFPB-CG.

#### 4.2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A ONHB DENTRO DO IFPB-CG PELO OLHAR DISCENTE

A Olimpíada Nacional em História do Brasil surge dentro de uma dinâmica colaborativa, educativa e reflexiva, buscando apresentar as faces de personagens e temáticas que os livros didáticos deixam a desejar, permitindo que o discente tenha a chance de elaborar uma nova perspectiva acerca dos fatos históricos, por ele estudados. Ao permitir aos participantes da olimpíada esse caminho metodológico, para o desenvolvimento da aprendizagem, eu acredito ser fundamental perceber como os discentes observam as possíveis aproximações da História ensinada na sala de aula com aquela que ele encontra nas questões e tarefas, presentes em uma edição da ONHB.

Buscando perceber como o discente olímpico compreende a olimpíada e qual a sua percepção, mediante sua experiência com a ONHB, sobre o ensino de História dentro do Campus Campina Grande, aplicamos um questionário com 50 discentes, via Google Formulário. O questionário apresentou três seções sobre a experiência e percepção dos discentes a respeito da olimpíada, a saber:

- a) **Cruzando Olhares:** cujo objetivo era conhecer como se deu o encontro do discente com a ONHB.

- b) **Vivências e Experiências:** nesta seção, desejamos que o discente externasse o que o levou a participar da ONHB e que experiências ele vivenciou no desenvolver de sua participação.
- c) **Experiências e Aprendizados Significativos:** o propósito era compreender se para os discentes os elementos metodológicos da ONHB podem ser aplicados dentro do Ensino de História no IFPB, Campus Campina Grande.

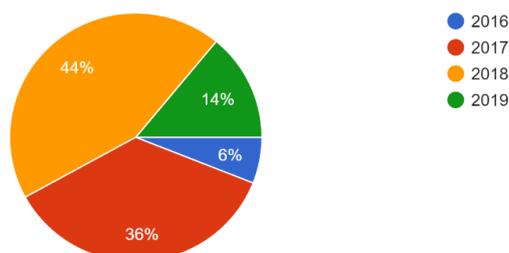
Buscando outra percepção dos discentes sobre sua experiência com a ONHB, realizei também entrevistas, via Google Meet, com sete discentes olímpicos que vivenciaram experiências diferentes durante o seu percurso dentro da olimpíada: três discentes foram finalistas e medalhistas em edições da Olimpíada; dois discentes participaram da olimpíada durante três edições seguidas (9ª, 10ª e 11ª), mas não conseguiram chegar à final em nenhuma de suas participações; dois discentes participaram da olimpíada durante uma edição e depois desistiram, não participaram de outras edições.

Assim como o questionário aplicado junto aos discentes do campus, as entrevistas foram pensadas dentro de uma logística de três seções ou blocos: conhecendo o entrevistado; a sua experiência com a ONHB; o ensino de História e a ONHB.

No desenvolvimento inicial do questionário, bem como na abertura das entrevistas, eu tinha a intenção de perceber quem eram os discentes que estavam participando da olimpíada naquele momento e, portanto, uma primeira questão era descobrir quando os discentes começaram a estudar no IFPB, Campus Campina Grande, e como eles conheceram a olimpíada.

Gráfico 2 – Ano de ingresso dos discentes no IFPB

1. Quando você começou a estudar no IFPB campus Campina Grande?  
50 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020.

Ao analisar os dados do gráfico 2, percebi que os anos de 2017 a 2018 apresentaram um maior referencial de discentes que participaram da olimpíada, após sua entrada no IFPB-CG. Esse dado percentual de 80% é importante, pois demonstra como o trabalho de divulgação da olimpíada no auditório, durante o processo de acolhida dos discentes entrantes na instituição, nesses anos letivos, pode ser uma possível explicação, para que a maioria dos discentes, que respondeu esse questionário, tenha participado do processo de acolhida.

Outro dado interessante e que confirma essa possível explicação é que, para a maioria dos discentes que respondeu ao questionário, ou seja, 96% tiveram conhecimento da existência de uma Olimpíada Nacional em História do Brasil, quando passaram a estudar no IFPB-CG e, conseqüentemente, foram apresentados à olimpíada pelo professor de História.

Gráfico 3 – Como os discentes tomaram conhecimento da ONHB

2. Como você conheceu ou ficou sabendo da ONHB?  
50 respostas



Fonte: Gerado pelo sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020.

A leitura do gráfico me permite também entender como, executando de maneira estratégica o processo de divulgação da olimpíada, o professor orientador se transforma em um “embaixador da ONHB”, dentro da instituição, e, por outro lado, demonstra como a proposta da olimpíada é compreendida pela Diretoria de Desenvolvimento de Ensino como uma atividade ou artefato metodológico para divulgação de ações de ensino dentro do campus, a partir do encontro de acolhida dos discentes no auditório, no início do ano letivo.

Segundo a discente Heloyse Reges, “eu conheci a ONHB na minha primeira semana de IF, lá em 2017, numa apresentação no auditório, feita pelo professor”. A fala de Heloyse é colaborativa, ao concretizar a ideia de que a divulgação da olimpíada, através do encontro pedagógico de acolhida aos discentes, permite o primeiro contato entre o professor orientador

e os futuros olímpicos, bem como é um espaço, para que esse despertar ocorra através da utilização da própria metodologia de funcionamento da olimpíada, pois, segundo Reges, “ele apresentou um pouco da dinâmica da prova, o histórico do campus com a prova e trouxe alguns exemplos de como funcionava as questões”, e a discente conclui, afirmando que desejou participar da olimpíada, por perceber que “a ONHB trazia algo novo, que não era aquele estudo de História tradicional e acho que essa variável atraiu muito a atenção da gente, minha e da minha amiga”.

A curiosidade pelo novo, pelo diferente, pelo desafio de aprender, analisando os documentos, rompendo com a perspectiva tradicional da História, estão entre os fatores apresentados pela discente Rebeca Dantas, para participar da ONHB, pois ela afirma que “eu já gostava da disciplina de História, mas eu não era tão curiosa para a disciplina; eu estudava o tradicional, para tirar boas notas e ficava por ali mesmo. No IFPB, eu posso dizer que essa curiosidade, ela foi despertada”.

Observando a fala de Rebeca, compreendo que o contato da discente com a olimpíada trouxe a ela outra perspectiva sobre como a disciplina de História pode ser trabalhada, de forma a despertar nos discentes o desejo de desenvolver o processo de construção do conhecimento, saindo da logística de uma “educação bancária”, que trabalha com a corporificação da nota, para um despertar do processo de desenvolvimento do saber pela experiência, pela experimentação e construção do conhecimento. Desse modo, a discente conclui que “hoje, qualquer coisa que eu leio de História, eu não me baseio apenas naquilo, eu vou procurar outras fontes e foi algo que eu herdei da olimpíada, essa curiosidade sobre os fatos”.

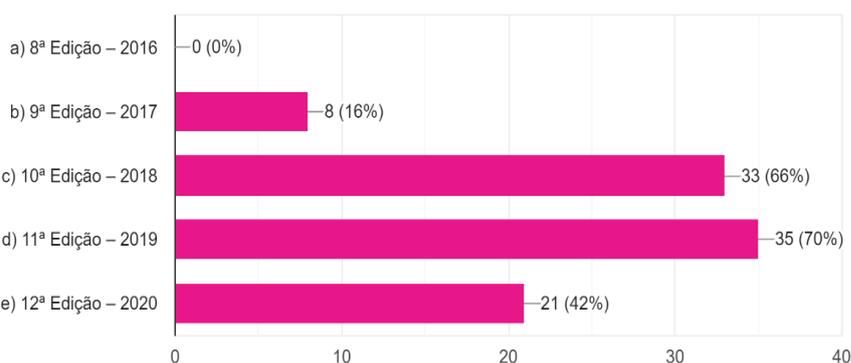
Um ponto importante para a minha reflexão, tomando como base o gráfico que demonstra como os alunos tomaram conhecimento da ONHB, é que apenas um discente respondeu que conheceu a olimpíada através das redes sociais e mídias. Esse dado ou informação me convida a pensar que, mesmo a ONHB sendo uma olimpíada que se desenvolve, no decorrer de suas fases, de forma online, e que apresenta um conjunto de redes sociais para a divulgação de seus materiais, um percentual, que considero baixo, (2%) dos 50 participantes que responderam ao questionário, afirmaram que foi através das redes sociais que conheceram a olimpíada.

Compreendo que isso pode ocorrer, pois muitos discentes e docentes não sabem da existência de uma olimpíada que se preocupa em fazer os participantes pensarem sobre a História do Brasil, realçando a importância do trabalho de implantação e divulgação da olimpíada dentro do IFPB-CG.

No decorrer do questionário, os discentes tiveram a oportunidade de responder a uma pergunta, que buscava como informação quais edições eles participaram da ONHB. No próprio enunciado da pergunta, havia a opção para eles apresentarem mais de uma edição, caso tivessem participado. Analisando os dados apresentados, percebemos que um percentual de discentes participou de pelo menos três edições da olimpíada, o que nos permite cogitar que, mesmo não sendo um olímpico finalista ou medalhista, participar do processo que envolve a ONHB e aprender com essa perspectiva de estudar História, junto a seus pares, através da pesquisa e da produção do conhecimento, termina por ser um fator motivador para continuar o processo de aprendizagem no decorrer das edições.

Gráfico 4 – Edições que os alunos participaram da ONHB

3. Qual (ais) edição (ões) você participou da ONHB (pode marcar mais de uma resposta)  
50 respostas



Fonte: Gerado pelo sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020.

Refletindo com a discente Sarah Martins sobre os motivos que a levaram a participar de várias edições da ONHB, mesmo não tendo chegado à final, ela me afirma que “não ganhar a medalha também foi um aprendizado, e eu não desistia de participar ou tentar outras edições, mas o aprendizado, em si, da ONHB já era bastante”. A fala da discente demonstra como o processo de desenvolvimento da aprendizagem, a partir da participação da olimpíada, trouxe para ela ganhos que superam a não conquista da medalha.

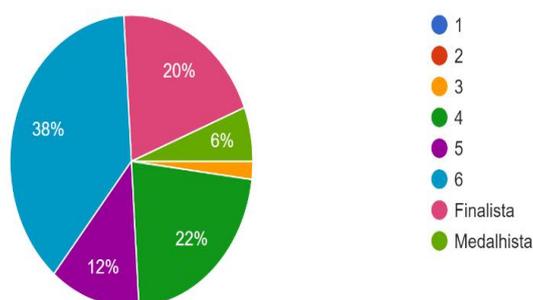
Trabalhando a ideia de Larrosa sobre a experiência, pude compreender como a participação de Sarah, no decorrer das edições, trouxe a ela uma autonomia e um desenvolvimento da aprendizagem, pois, segundo Sarah, “não ganhar uma medalha me

incentivava a fazer mais a olimpíada, pois eu revia o que eu errei, não o que eu errei, mas o que eu não conseguia captar e tinha a oportunidade de aprender mais”.

Percebo, a partir da fala da discente, que havia um desejo de conquistar uma medalha na olimpíada, sendo, talvez, a realização de um sonho ou a materialização do seu esforço, mas, na medida em que a classificação para a final não chegava, Martins passava por um processo de desenvolvimento de uma consciência de aprendizagem e de despertar para um olhar mais atento para o conhecimento histórico, pois, ao utilizar o termo “o que eu não conseguia captar”, me permite inquirir como a participação da discente, no decorrer das edições, trouxe para ela um amadurecimento no desenvolvimento do processo de compreensão da História, devido ao entendimento que, a cada edição que ela participava, novas aprendizagens históricas ocorriam, mesmo que isso não tenha levado a uma medalha. A discente conclui o pensamento da seguinte forma: “eu acredito que a ONHB complementa e desperta o olhar do aluno para diversas visões, tanto na História, como em outras disciplinas”.

Gráfico 5 – A fase mais distante de uma edição que os alunos participaram da ONHB

4. Qual foi a fase mais distante que você conseguiu chegar em uma Edição da ONHB ?  
50 respostas



Fonte: Gerado pelo sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020.

A próxima pergunta do questionário desejava saber qual a fase mais distante que cada discente conseguiu atingir nas suas participações dentro da olimpíada. A partir dos dados catalogados, entendo que apenas 6% dos discentes, que responderam ao questionário, conquistaram uma medalha, o que equivale a apenas três dos discentes olímpicos que responderam ao questionário, no universo de 50 discentes. Esse dado me leva a refletir o quanto, para a maioria dos discentes que participou da olimpíada, o processo de desenvolvimento da aprendizagem, a cada fase realizada, as descobertas de personagens

silenciados, o desenvolvimento da capacidade de argumentação nos debates e a elaboração de um pensamento argumentativo sobre qual alternativa marcar, supera o lugar da conquista de uma medalha.

A valorização da participação e da compreensão da ONHB como uma oportunidade de se aprender uma História silenciada nos livros didáticos, ou o processo de desenvolvimento de uma autonomia na construção de um entendimento de um evento histórico, pode ser um dos fatores que levaram 38% dos participantes a chegarem a 6ª fase da ONHB, ou os 22% que chegaram a 4ª fase continuarem a participar da olimpíada em outras edições, como nos demonstra Andreina Lima (2020):

a experiência da ONHB, ela foi grandiosa e fundamental na construção da minha percepção histórica de mundo, na minha visão crítica de mundo, porque, como eu falei, a gente aprende, dentro da ONHB, a ter um olhar mais ativo com relação ao que a gente já viveu e o que a gente vai vivendo.

A partir da fala da discente, entendo ser possível averiguar como a olimpíada permite desenvolver, no contato com suas metodologias, a pesquisa, o ensino e a extensão, ligados ao ensino de História, oferecendo aos olímpicos a oportunidade de aprofundar a construção de um conhecimento que rompe o espaço da sala de aula e da própria olimpíada, para oferecer aos discentes uma nova perspectiva de compreensão de si e dos eventos históricos estudados, despertando nos participantes uma capacidade crítica de leitura da História.

Buscando compreender alguns elementos motivadores da participação dos discentes junto à olimpíada, dentro da seção que denominamos “Vivências e Experiências”, na aplicação do questionário, foram realizadas quatro perguntas aos participantes, as quais seriam respondidas, marcando um número entre 1 e 10. Quando o discente escolheu o número de 1 a 3, sugeriu que aquela motivação tem pouca relevância para ele; ao marcar entre 4 e 7, o discente compreende que há uma relevância ponderada na sua escolha e, ao indicar um número entre 8 e 10, entendo que aquela motivação demonstrou uma alta relevância na sua escolha, ao participar da olimpíada. De posse dos dados, como um artefato facilitador da análise desse resultado no questionário, montei uma tabela com quatro perguntas e o número de respostas apresentadas, respectivamente, pelos discentes.

A partir da tabela montada, pude identificar que, quando os discentes foram questionados sobre o quanto a oportunidade de atividade extracurricular, fora da sala de aula convencional, gerou seu interesse para participar da ONHB, aproximadamente 42 discentes optaram por marcar entre os números 8 e 10, o que equivale a 84% dos que responderam a essa pergunta. Esse percentual demonstra o quanto, para o discente, é interessante e como ele

se sente motivado para realizar atividades de aprendizagem que fuja da rotina da sala de aula e traga a ele uma outra metodologia de estudo, mesmo que esta represente um aumento na sua carga horária extra de estudos.

Tabela 5 – Dados coletados no questionário

PERGUNTA	RESPOSTA MAIS FREQUENTE ENTRE 1 e 10								
QUANTO A OPORTUNIDADE DE ATIVIDADE EXTRACURRICULAR, FORA DA SALA DE AULA CONVENCIONAL, GEROU SEU INTERESSE PARA PARTICIPAR DA ONHB?	2	3	4	7	8	9	10		
	DISCENTES QUE ESCOLHERAM ESSE NÚMERO								
	1	2	3	2	8	5	29		
QUANTO O SEU GOSTAR DE HISTÓRIA O CONDUZIU PARA PARTICIPAR DA ONHB?	RESPOSTA MAIS FREQUENTE ENTRE 1 e 10								
	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	DISCENTES QUE ESCOLHERAM ESSE NÚMERO								
	1	2	2	2	2	1	6	6	28
QUANTO O SEU DESEJO DE SUPERAR DIFICULDADES DE APRENDIZADO, EM RELAÇÃO À HISTÓRIA DO BRASIL, LHE LEVOU A PARTICIPAR DA ONHB?	RESPOSTA MAIS FREQUENTE ENTRE 1 e 10								
	1	3	4	5	6	7	8	9	10
	DISCENTES QUE ESCOLHERAM ESSE NÚMERO								
	1	2	3	4	2	4	13	4	7
QUANTO O SEU DESEJO DE SER MEDALHISTA DESPERTOU EM VOCÊ O INTERESSE PARA PARTICIPAR DA ONHB?	RESPOSTA MAIS FREQUENTE ENTRE 1 e 10								
	1	3	4	5	6	7	8	9	10
	DISCENTES QUE ESCOLHERAM ESSE NÚMERO								
	3	2	5	4	3	4	8	5	16

Fonte: Elaborada pelo pesquisador, a partir do Google Formulário, 2020.

Quando o discente entende a ONHB como uma atividade extracurricular e permite se envolver com sua metodologia, ele tem a oportunidade de transformar a competição olímpica em uma ferramenta de aprendizagem, não só para a disciplina de História, mas para a aplicação no seu processo de estudo como um todo. Sobre essa transformação, a discente Vanessa Rocha afirmou que não

[...] tinha o costume de sentar e ficar pesquisando coisas eu sempre queria aquele negócio imediato, eu queria saber o que era aquilo e pronto. Então, a ONHB me fez ter paciência e pesquisar tanto em História como nas outras disciplinas. Ela me fez entender que, se eu quero entender algo como um todo, eu preciso estudar, eu preciso avançar nos meus estudos, então, nisso, a ONHB me ajudou muito a avançar nos meus estudos (Rocha, 2020).

A fala de Vanessa apresenta uma possibilidade de perceber como o contato com a prática educativa trouxe a ela uma mudança de percepção sobre o estudo e o processo de aprendizagem, que supera o lugar da disputa por uma medalha. Quando a discente externa que “então, a ONHB me fez ter paciência e pesquisar tanto em História como nas outras disciplinas. Ela me fez entender que, se eu quero entender algo como um todo, eu preciso estudar”. Com isso, percebo como o seu ato de estudar foi marcado por novas vivências e abertura para a aprendizagem, para além da olimpíada.

No entanto, percebo que os 16% dos discentes que escolheram entre os números 2 e 7, talvez não tenham conseguido vivenciar a mudança de perspectiva de estudo, narrada por Rocha, convidando-me a pensar em duas vertentes: eles optaram por esses números, por perceberem que a ONHB não se encaixa em uma atividade extracurricular fora da sala de aula ou porque, mesmo ela assumindo esse papel, não é o principal motivo que os conduzem a participar da olimpíada.

Essas duas possíveis hipóteses me aproximam da segunda pergunta direcionada aos discentes, dentro dessa seção, quando procurei averiguar se a participação deles na olimpíada estava atrelada ao gosto pela disciplina de História. Sobre esse possível interesse pela História, perguntei: quanto o seu gostar de História o conduziu para participar da ONHB? 40 discentes, dos 50 que responderam a essa questão, indicaram um número entre 8 e 10, o que demonstra que cerca de 80% dos inscritos na Olimpíada Nacional em História do Brasil demonstram que possuem afinidade com a disciplina de História.

Dialogando com a discente Andreina Lima, ela me apresenta outra explicação para participar da olimpíada, que vai além da paixão pela disciplina de História. A discente explanou que ela começou a participar da ONHB, “porque além de eu me interessar muito por História, eu via a animação das meninas e como elas achavam aquilo divertido, e assim eu me interessei bastante”. A escolha de Andreina, na sua explicação para participar da olimpíada, me permite entender como os próprios alunos assumem um papel de “embaixadores da olimpíada” ou “mensageiros olímpicos da ONHB”, pois o envolvimento dos discentes e suas narrativas sobre a forma como a sua experiência com a olimpíada foi importante e marcante, termina, por meio desse testemunho, motivar outros discentes a participarem do evento.

Ainda refletindo sobre os dados dessa segunda pergunta, percebo que os discentes que se encaixam nos 20% que escolheram afirmar que não demonstram uma grande afinidade com a disciplina de História, mas gostam de participar da olimpíada, me oferece uma reflexão importante, para pensar a ONHB não como uma olimpíada voltada para “apaixonados por História”, mas que desperta no participante o desejo da aprendizagem, da curiosidade e do

desafio da pesquisa, para conseguir passar para uma próxima fase e, assim, há uma probabilidade de a metodologia da ONHB envolver os discentes mais no intuito do desafio do aprender do que o próprio gostar da disciplina de História.

Por outro lado, 24 discentes responderam que o seu desejo de superar as dificuldades de aprendizado em relação à História do Brasil os levou a participar da ONHB. Esse dado é significativo, por demonstrar que 48% dos discentes, que responderam ao questionário, apresentam alguma dificuldade na compreensão de conteúdos que compõem o currículo escolar na área de História do Brasil. Esse percentual pode ser justificado quando muitos dos discentes foram mergulhados a compreenderem apenas a História do Brasil pelo meandro, político ou econômico, o que os levaram a receber uma abordagem mais tradicional da História ensinada em sala de aula. A necessidade de refletir sobre a memória da nação oferece um alerta sobre como os nossos discentes compreendem os eventos históricos, atrelados à formação do nosso país.

Quando perguntados o quanto o seu desejo de ser medalhista despertou em você o interesse para participar da ONHB, recebemos um conjunto de respostas surpreendente, pois 29 discentes externaram respostas entre 8 e 10, o que demonstra que 58% dos participantes da pesquisa reconhecem a importância da olimpíada como uma possível metodologia do ensino de História, mas, ao mesmo tempo, não escondem o desejo de conquistarem uma medalha, como forma de congratulação, por estarem em uma olimpíada de conhecimento científico.

Olhando por outra perspectiva, 42% dos discentes, ou seja, 21 olímpicos afirmaram que a conquista da medalha seria, por um lado, o coroamento do trabalho realizado, mas que, na prática, a ausência da medalha não diminui a importância que o conhecimento e as experiências vivenciadas, no decorrer da participação, nas edições da olimpíada, deixaram como marcas na vida dos discentes.

Refletindo sobre conquistar ou não uma medalha na olimpíada, a discente Andreina Lima explica que “o objetivo de uma olimpíada, por mais que ela tenha essa premiação, é que você aprenda com sua participação no todo, desde o início até o momento e onde você conseguir chegar”.

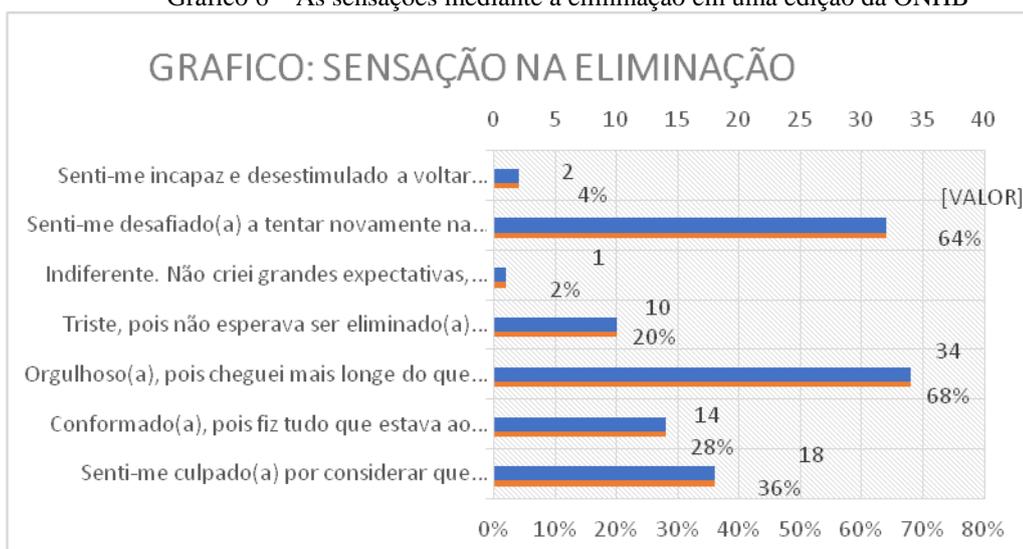
Pensando sobre essa temática com a discente Rebeca Dantas, que chegou com sua equipe a ser semifinalista da 11ª edição, caso não tivesse ganhado a medalha, será que ela sentiria uma sensação de frustração? Ela respondeu, argumentando que “[...] claro que a gente entra pensando em chegar lá, só que a forma como o processo é construído não deixa a desejar, por mais que você saia no meio do caminho, ou não dê certo, a experiência que você passa é única e vale muito, vale muito mesmo” (Dantas, 2020).

Continuando a investigação sobre como a não conquista de uma medalha pode ser entendida pelos participantes, no decorrer da aplicação do questionário, junto aos 50 discentes olímpicos, inserimos uma questão, buscando trabalhar a problemática da eliminação em uma fase da olimpíada. Por se tratar de uma olimpíada científica, em âmbito nacional, dividida em fases, a eliminação é parte do processo metodológico, de desenvolvimento da ONHB. Portanto, indagamos aos discentes como eles se sentiram com relação à eliminação e, conseqüentemente, com a sua participação em uma fase do evento.

Na montagem da questão, foi explicado no comando que os discentes poderiam escolher três possíveis respostas, entre as apresentadas. Assim sendo, a questão foi elaborada da seguinte maneira: Em relação a sua sensação com a eliminação em alguma das fases da ONHB, qual(is) opção (ões) abaixo lhe representa: (escolha até 3 alternativas)

- Senti-me culpado(a) por considerar que poderia ter me dedicado mais;
- Conformado(a), pois fiz tudo que estava ao meu alcance;
- Orgulhoso(a), pois cheguei mais longe do que imaginei no início;
- Triste, pois não esperava ser eliminado(a) naquela fase;
- Indiferente. Não criei grandes expectativas, nem naquele momento, nem para futuras edições da ONHB;
- Senti-me desafiado(a) a tentar novamente na próxima edição;
- Senti-me incapaz e desestimulado a voltar a investir tempo e energia nesse processo;

Gráfico 6 – As sensações mediante a eliminação em uma edição da ONHB



Fonte: Gerado a partir do sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020, adaptado pelo pesquisador.

Os dados levantados, mediante as respostas apresentadas pelos alunos, demonstram algumas informações que são importantes a serem pensadas e analisadas em meio às sensações dos discentes diante do processo de eliminação em uma fase da ONHB. A princípio, observo que 34 discentes, ou seja, 68% dos 50 que responderam ao questionário optaram, como uma das três opções, que poderiam marcar que se sentiram orgulhosos, pois chegaram mais longe do que imaginaram no início. Essa escolha, pela maioria dos que responderam, nos mostra que os discentes compreenderam a importância do processo de desenvolvimento da ONHB, não como uma competição que busca o mérito da vitória, mas como uma metodologia para se pensar a História com uma outra percepção de aprendizagem para o conteúdo.

Outro dado importante é que 64% dos discentes responderam que, a partir de seu desempenho, além do orgulho por ter caminhado com a olimpíada até aquele momento, mesmo eliminado naquela ocasião, eles se sentiram motivados a participarem de outras edições, o que pode ser justificado pelo desejo de conquistar a medalha ou como um desafio de aprendizagem, pois, a cada edição, se permitem descobrir algo novo, pensar e pesquisar sobre uma nova temática ou conteúdo abordado em uma fase, superando o seu desafio pessoal de caminhar até outra fase em outra participação.

Um percentual que nos chama atenção é o de 36%, que manifestaram sentir uma espécie de culpa, ou seja, 18 discentes se sentiram culpados, por terem sido eliminados da olimpíada, e 20% dos olímpicos (10 discentes) se sentiram tristes com a sua eliminação. Esses dois percentuais servem de alerta, para pensar como a olimpíada se transforma em algo que envolve o discente e cria nele expectativas sobre um possível avanço para a final ou, até mesmo, a conquista da medalha.

Nesse momento, o discente me oferece uma possibilidade de reflexão e me conduz a esta indagação: a sensação de culpa pode ter nascimento ou ser fruto de não ter dedicado um tempo maior para as pesquisas e a resolução das tarefas e questões? Outro elemento a se destacar é que algumas equipes apresentam dificuldades para envolver todos os membros dentro do processo de pesquisa e análise das questões, o que dificulta o desenvolvimento do processo de aprendizagem e, conseqüentemente, o desempenho da equipe.

No entanto, nesse momento, não tenho como aprofundar as investigações sobre essas indagações, mas entendo que o fato de 10 discentes terem externado que ficaram tristes com a eliminação me faz questionar quais critérios são utilizados, em alguns momentos, para a eliminação em uma fase, pois, em meio aos encontros nos auditórios para debater as questões ou a resolução das tarefas, os alunos demonstram uma preocupação com a pesquisa histórica,

realizam a análise das alternativas, participam, de forma argumentativa, dos debates, mas, ao sair o resultado da fase, podem receber a notícia de que foram eliminados, o que alerta para não esquecer que eles estão participando de uma olimpíada e que a eliminação é parte do regulamento, mas que, na prática, o aluno se sente triste e frustrado pela eliminação em si, mas valoriza o processo que o levou até aquela fase da olimpíada.

João Victor, que foi medalhista e finalista em duas edições, ao não conseguir se classificar para a final na sua terceira participação, fez a seguinte declaração: “eu fiquei triste, pois a gente pode até ter errado em algum momento na estratégia, mas acho que um fator está relacionado à carga de demandas do IFPB, do curso mesmo”. A fala do discente apresenta dois pontos de reflexões: primeiramente, como as equipes organizam o sistema de pesquisa e análise das alternativas das questões, pois, mesmo tendo participado de outras edições, João Victor, através de sua fala, me deixa em aberto a ideia de que cada olimpíada é única, uma experiência ímpar e que a estratégia que foi utilizada em um ano, pode não apresentar o resultado esperado em outra edição, o que me faz pensar sobre como a curiosidade e os processos de aprendizagem precisam se adaptar a cada fase de uma edição.

Ao destacar “a carga de demandas do IFPB, do curso mesmo”, o discente olímpico lança no ar o debate a respeito da montagem dos planos de curso das disciplinas e sua carga horária dentro do curso técnico integrado ao ensino médio; permite também pensar como as demandas estudantis, do cotidiano do IFPB, incluindo aqui a participação na própria olimpíada, podem atrapalhar no desempenho da equipe, no decorrer de uma fase, o que, ao final do processo olímpico da edição, pode significar a não classificação para a final presencial e, posteriormente, a sensação de tristeza, por não ter conquistado uma medalha.

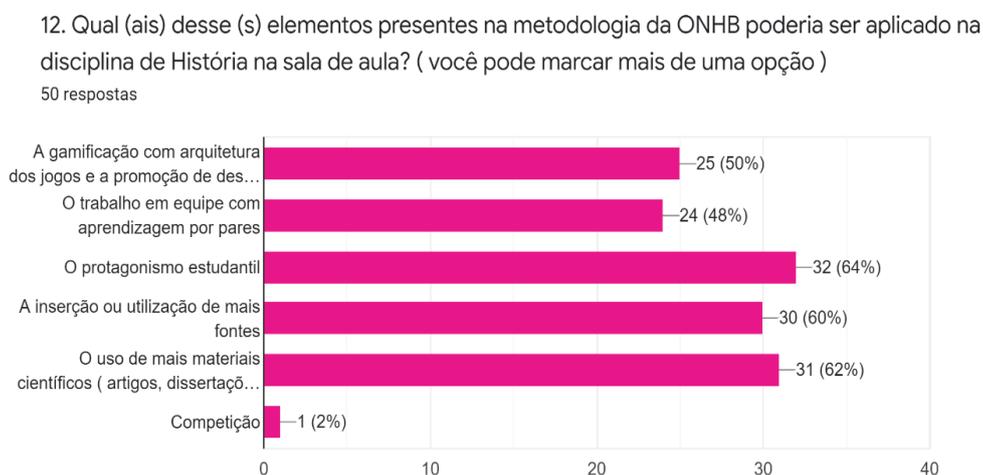
Voltando o olhar novamente para o gráfico 6, percebo que um discente chegou a externar que se sentiu incapaz e desestimulado a voltar investir tempo e energia nesse processo e dois outros discentes demonstraram que ficaram indiferentes, não criando grandes expectativas, nem naquele momento de participação, nem para futuras edições da ONHB. Esses três olímpicos equivalem a 6% dos que responderam ao questionário, no entanto, mesmo o índice sendo baixo, ele é motivador para se pensar, junto aos discentes, o que trouxe a ele a sensação de incapacidade e desestímulo ou, até mesmo, a indiferença.

A primeira hipótese, nesse momento, é a de que ele pode ter participado da olimpíada apenas como membro que completou a composição de uma equipe e, portanto, não sentia um estímulo para participar ativamente da olimpíada. Uma segunda hipótese é a de que o aluno pode não ter recebido a devida orientação no processo de desenvolvimento das pesquisas e, portanto, não conseguiu caminhar no processo de construção do conhecimento, devido a

alguma limitação pedagógica no decorrer da execução. Uma terceira hipótese permite pensar que, para aqueles discentes, a participação é fruto da influência de ver outros colegas participando do ciclo de aprendizagem pela olimpíada e devido à participação de outros amigos, eles entraram no processo, sem terem interesse em aprofundar o conhecimento histórico, ou que, devido às limitações de desenvolvimento pedagógico de compreensão da metodologia da olimpíada a cada fase, terminou trazendo para esse discente essa sensação de indiferença ou, até mesmo, o desestímulo pela participação no evento.

A terceira seção do questionário aplicado junto aos olímpicos foi nomeada de “Experiências e aprendizados significativos”. O propósito inicial era o de compreender se, para os discentes, os elementos metodológicos da ONHB podem ser aplicados dentro do Ensino de História no IFPB, Campus Campina Grande. As perguntas dessa seção foram direcionadas para perceber como os discentes compreendiam o ensino de História dentro do campus e, se ocorresse a utilização de metodologias da olimpíada, no decorrer das aulas, como eles iriam perceber essa incorporação da olimpíada ao cotidiano de sala de aula, dentro do IFPB-CG.

Gráfico 7 – Elementos metodológicos da ONHB que poderiam ser aplicados na sala de aula durante o ensino de História



Fonte: Gerado pelo sistema do Google Formulário, ao final da aplicação do questionário, em dezembro de 2020.

As respostas apresentadas pelos discentes trazem panoramas sobre como elementos metodológicos, presentes na ONHB, poderiam ser incorporados ao ensino de História dentro do Campus. Uma parcela de 25 discentes, ou seja, 50% dos que responderam ao questionário, compreendem que elementos ligados ao processo de gamificação da aprendizagem, a partir de

um mecanismo de bonificação e desafio de superação de fases, é um arcabouço metodológico a ser aproximado do ensino de História. Com essa informação, entendo que os alunos não estão valorizando o processo de competição dentro da sala de aula ou no decorrer do processo de aprendizagem. Porém, faz-se necessário pensar a gamificação a partir de três elementos, como demonstrou Silva (2020, p. 2):

1º. Como fazer para que nossos estudantes apreciem e se envolvam com as aulas de história? 2º. O que fazer para que os estudantes manifestem interesse e se envolvam no processo de aprendizagem de História? 3º. O que aconteceria se os mecanismos e linguagem dos jogos, sejam eles, digitais ou analógicos fossem utilizados como estratégia para o ensino de História?.

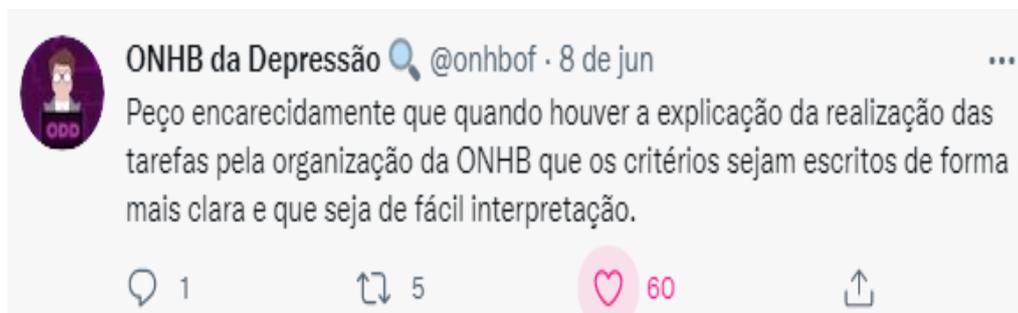
Olhar para essas indagações, apresentadas pelo professor Leandro Silva, e observando os índices dos discentes que apresentaram esse item da gamificação como possível resposta, demonstra como os discentes desejam que as aulas de História sejam pensadas também a partir do uso de metodologias ativas, quebrando estigmas que permeiam algumas aulas, como: cansaço pela repetição; passividade; poucas ações práticas; pouco reconhecimento das dificuldades e, conseqüentemente, das dúvidas dos discentes, e uma limitada interação entre os próprios aprendizes. Acredito que as metodologias ativas e a gamificação podem modificar essa rotina.

Os discentes me convidam a pensar como o processo de desenvolvimento da aprendizagem em História, pelo trabalho em equipe, ou a aprendizagem por pares, podem ser elementos que contribuem para uma maior participação dos discentes dentro do ensino de História na sala de aula. Entendo que essa proposta vai além da realização do trabalho em equipe ou desenvolvimento de seminários, mas procura problematizar como o ensino pode ocorrer a partir do diálogo e debate sobre as temáticas. Além disso, alerta para, ao trabalhar com a ideia de equipes nas salas, permitir transformar a ideia de equipe em uma proposta de desenvolvimento coletivo da aprendizagem, com a troca de experiências, compreensão e valorização do papel do outro membro da equipe e, ao mesmo tempo, permitir aos discentes um processo de avaliação por pares, em que a corporação das atividades para a formação das notas avaliativas passaria a ter também a participação dos alunos no decorrer dos trabalhos.

Essa metodologia de correção já é desenvolvida na olimpíada no decorrer da 6ª fase, quando ocorre um processo de avaliação por pares. A tarefa realizada por uma equipe na 5ª fase recebe 10 correções de outras equipes participantes, para que ocorra a computação das notas, tanto da equipe que montou a tarefa quanto da equipe que está realizando a correção por pares. Nesse tipo de avaliação, é fundamental que os critérios elencados, tanto para elaboração da tarefa quanto para a correção dela, posteriormente pelos pares, sejam critérios

claros e que não deixem margem para interpretações dúbias sobre determinado item, o que geralmente se apresenta como uma crítica ao próprio sistema da olimpíada, sendo algo manifestado pelos olímpicos, através das redes sociais.

Figura 36 – Página da ONHB da Depressão



Fonte: Disponível em: <https://twitter.com/onhbof>. Acesso em: 26 ago. 2021.

Utilizando esse canal, denominado ONHB da Depressão, os participantes da olimpíada apresentam questionamentos sobre a prova e os critérios estabelecidos pela própria ONHB. Esse espaço democrático e aberto para a explanação de ideias, reflexões e críticas pode me orientar sobre, ao inserir na sala de aula o sistema de correção por pares, ter o cuidado de, na montagem dos critérios, ter como elemento primordial o processo de desenvolvimento da aprendizagem e não a construção de um item que se transforme em um fator para a aplicação de uma nota abaixo da esperada pela equipe, o que pode soar não como uma correção de um item, mas um processo de punição.

Como a proposta da olimpíada é oferecer ao discente um ensino de História baseado na pesquisa em documentos, o debate de ideias e a construção de interpretações para os fatos, os alunos compreendem que esses são elementos metodológicos que podem ser levados para dentro da sala de aula de História. Nesse sentido, 60% dos discentes afirmaram a importância de se desenvolver um ensino de História a partir da utilização das fontes históricas diversas, ou seja, 30 discentes compreendem que o trabalho de pesquisa com as fontes trouxe para eles um lugar de aprendizagem a mais, permitindo o desenvolvimento de um olhar crítico, investigativo e questionador de documentos, de forma a aprenderem o conhecimento histórico no desenvolvimento do processo da leitura documental.

Para 31 olímpicos, a utilização de outros recursos metodológicos, para além do livro didático, como: sites, artigos de revistas, vídeos, documentários e trechos de dissertações permitem que a aprendizagem seja mais significativa e torna o discente um agente histórico,

um sujeito da experiência, que desenvolve o conhecimento a partir de um processo reflexivo e autônomo, incentivando a aprendizagem pela pesquisa.

Esse “protagonismo estudantil”, no desenvolvimento da aprendizagem e na construção do saber, foi destacado por 64% dos discentes, como sendo um elemento que poderia ser inserido dentro da proposta de ensino de História no IFPB-CG. A presença desse índice de 64% caracteriza como, para o discente, ele deseja ser incentivado à produção do conhecimento histórico e que, dentro dos espaços escolares, os discentes sejam percebidos como atuantes dentro do seu processo de aprendizagem, despertando no seu olhar as nuances para perceber o não dito, os silenciados pelos livros didáticos e como o contato com as fontes pode ajudar o discente na construção de uma possível explicação para um evento histórico.

Refletindo sobre o ensino de História, ofertado pelo campus, no decorrer das entrevistas, quando perguntados sobre a possível aproximação entre a ONHB e a disciplina discutida na sala de aula, os discentes demonstraram que essa aproximação seria proveitosa e traria resultados positivos, tanto para os discentes quanto para o ensino da disciplina de História. Segundo Heloyse Reges, a metodologia da ONHB permite

a gente consegue ir mais a fundo nas questões, a gente entende que não é apenas ler e dar uma resposta, a gente vai ver se aquela resposta tem um sentido por traz dela, se ela carrega uma reflexão, então, eu acho que não só no ensino de História, mas ajudou a gente em todas as outras disciplinas (Reges, 2020).

A discente destaca o quanto a oportunidade de utilizar a pesquisa tornou a ONHB mais interessante e que essa metodologia foi incorporada por ela em sua prática de estudo, auxiliando, assim, a compreensão de outras disciplinas. Percebo, com a fala da discente, o quanto a resolução das questões, como uma proposta voltada não apenas para o produto final, acertar a alternativa, mas, no processo de aprendizagem, como atesta a discente: “nas questões, a gente entende que não é apenas ler e dar uma resposta, a gente vai ver se aquela resposta tem um sentido por traz dela, se ela carrega uma reflexão, então, eu acho que não só no ensino de história”, permitindo que os discentes, envolvidos no processo, desenvolvam habilidades, com a pesquisa e análise documental, que irão acompanhá-lo para além de sua participação na ONHB. Reges (2020) ratifica que “como a gente tinha que está sempre pesquisando, sempre investigando é muito massa a experiência que a gente tem, de estar conhecendo um pouquinho mais sobre aquilo que a gente não ver diariamente”.

Corroborando as ideias de Reges, o discente João Victor afirma que “a gente conseguia construir as coisas de uma forma diferente, o olhar era diferente, a sensibilidade para cada uma das questões, pois sempre tem aquela questão que você se identifica”. Para o

discente, levar a proposta de ensino de História a dialogar com a ONHB era permitir que, aos poucos, a abordagem política e econômica da História fosse substituída por uma perspectiva mais sensível e que desperta no estudante a identidade, com o tema ou com o personagem.

Nesse sentido, João Victor destaca que se a ONHB fosse levada para a sala de aula seria uma transformação no ensino, de forma proveitosa, visto que “a olimpíada, ela foge do comum, daquela metodologia padrão, ela busca outras fontes, a música, a arte em si, então, eu acho que faria com que os alunos se interessassem mais, que não focasse só nos livros”.

Essa fuga do ensino padronizado, que Paulo Freire nomeou de “educação bancária” e que foi destacada na fala do discente, também foi enaltecida pela discente Vitória Medeiros, que, ao refletir sobre sua experiência dentro do IFPB, Campus Campina Grande, e vertendo seu olhar para a o ensino de História, a olímpica destacou que “mesmo o IFPB sendo uma escola de ensino técnico, a gente não está ali apenas pelo conhecimento, mas o conhecimento por algo muito maior, que é a humanidade”.

O pensamento de Medeiros abre um alerta para o debate entre o ensino tecnicista puro, preocupado apenas com a formação de uma mão de obra para o mercado e o ensino integrado, preocupado com a formação cidadã do indivíduo. A discente compreende que as disciplinas de humanas possuem um papel primordial dentro da IFPB, por permitir aos discentes espaços reflexivos, de críticas e construção do conhecimento, e defende que a proposta de ensino de História do IFPB-CG poderia dialogar mais com a ONHB, porque

a história sempre foi me cobrada de uma maneira muito fechada, eu poderia ter uma visão mais aberta dela, mas na hora de responder prova, de ver se eu tinha tido uma aprendizagem mais significativa, era uma forma muito fechada, e o professor trazendo essas metodologias da ONHB para sala de aula, mostra que não, que a história não precisa ser daquele jeito, que ela pode ser muito maior que uma data, que um evento pontual, então, eu acho que foi muito importante nesse sentido e a parte mais importante de todas é que, quando você entra naquele modelo da ONHB, de analisar os fatos, para poder tomar uma decisão diante do que você tem ali, você está levando aquilo ali para o seu curso técnico (Medeiros, 2020).

Quando a discente demonstra que o contato com a olimpíada lhe trouxe uma nova compreensão, não só sobre a história, mas sobre o seu processo de formação, ao enunciar que “quando você entra naquele modelo da ONHB, de analisar os fatos, para poder tomar uma decisão diante do que você tem ali, você está levando aquilo ali para o seu curso técnico”, convidando-me a refletir como a prática educativa, por traz de uma proposta competitiva de uma olimpíada, pode ser importante no processo de percepção do contexto de mundo e da aprendizagem.

Para Medeiros, ao refletir sobre o seu curso técnico em Química e, mais especificamente, sobre a Olimpíada de Química, ela trouxe um comparativo importante para justificar o que lhe encantou ao participar da ONHB e, ao mesmo tempo, defender que suas metodologias deveriam ser conduzidas para dentro da sala de aula com uma maior frequência. A discente justifica sua posição da seguinte maneira:

a olimpíada de história e o formato dela, que o professor traz para a sala de aula, se mostra mais importante que uma olimpíada de química, por exemplo, que é focada em você saber tabela periódica, você saber coisas muito pequenas que, na vida real, você não vai precisar daquela forma. Você acerta, sem precisar ser testado, você tem que saber usar aquelas informações e essas olimpíadas tradicionais não fazem isso e a ONHB faz (Medeiros, 2020).

Observando os argumentos apresentados pela discente, como: “você tem que saber usar aquelas informações”, percebo que, nas suas falas, transparece como o desenvolvimento da autonomia, na construção do conhecimento histórico, o trabalho prático, ao ter contato com as fontes históricas, a capacidade de problematizar as questões, e a identificação com técnicas e personagens anônimos ou do cotidiano, terminaram na leitura e visão da olímpica, superando a própria olimpíada ligada ao seu curso técnico e tornando a sua participação na ONHB transformadora da sua leitura de mundo.

Desse modo, Vitória argumenta que “[...] mais que ser uma competição contra outra pessoa, é uma competição com você mesmo, pra ver se você conseguiu se superar”. Assim, tal estudante compreendeu a ideia de competitividade sobre a olimpíada. Mais que um jogo científico de acerto e erro, participar da olimpíada ofereceu a ela a oportunidade de descobrir os seus limites enquanto pesquisadora na área de História e como, ao dialogar com as fontes, ela conseguiu, a cada fase de uma edição, superar suas próprias limitações, marcando seu processo de formação e aprendizagem por experiências que lhe auxiliam para além das paredes das salas de aulas ou dos muros da escola.

Vitória conclui suas ideias, defendendo que, em alguns momentos, as metodologias da ONHB podem assustar, principalmente aqueles alunos que nunca participaram ou não compreenderam como a ONHB funciona. Com isso, explica que “às vezes, a metodologia da ONHB pode assustar algumas pessoas que já estão muito ligadas aquele formato tradicional, são maquinazinhas” e conclui a sua ideia, defendendo que é necessário “desapegar daquele tradicionalismo e ter mais coragem para lidar com novas metodologias, com novas coisas, porque, às vezes, os alunos são treinados de uma forma que tudo que se é novo eles ficam assim, sem querer fazer”.

A fala da discente indica que o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem é fruto daquilo que é ofertado aos discentes e, principalmente, da maneira que essa oferta é apresentada. Ao afirmar que “às vezes, os alunos são treinados de uma forma que tudo que se é novo, eles ficam assim, sem querer fazer” demonstra como há uma necessidade de pensar as práticas educativas como meio para a aprendizagem seja no momento do planejamento como na ação estratégia da aplicação, evitando que os alunos se transformem em meros receptores desses conteúdos, máquinas treinadas para apresentarem respostas, sem reflexões que os levem a uma aprendizagem mais significativa.

Dialogando com as ideias de Vitória Medeiros, a discente Rebeca Dantas pensa que se as metodologias da ONHB fossem incorporadas dentro da proposta de ensino de História não só do IFPB, mas nas demais escolas, iríamos, aos poucos, romper com a educação bancária tradicional e criaria a oportunidade de emergir uma nova geração de discentes pensantes e autônomos, pois

Eu acho que, se a pratica que a ONHB traz fosse incentivada mais nas escolas, as pessoas se sentiriam mais curiosas, mais incentivadas a buscar o ensino de história, sabe? E eu vejo que, em muitas escolas, isso não acontece, aí isso afasta muita gente do processo educacional (Dantas, 2020).

Esse processo de aproximação entre a ONHB com o ensino de História do IFPB-CG, na leitura de Rebeca, permite que se desenvolva um trabalho com os textos históricos e o debate acerca deles. A discente acredita que “seria muito interessante a formação dos grupos, de você ver o posicionamento de outras pessoas e, a partir dali, construir o seu também”.

Ao sugerir a implantação de um trabalho com leitura de textos documentais, elemento comum dentro das fases da olimpíada, posso inquirir que essa atividade permite o desenvolvimento do processo de leitura e compreensão inicial de um texto ou documento e, posteriormente, a articulação que esse pode assumir no debate sobre a resolução de uma questão. Assim, a discente externa que “essa metodologia deixa o aluno mais à frente do processo de conhecimento, ele não fica apenas só acompanhando”.

A possibilidade de romper com um ensino centrado no docente e permitir que os discentes participem mais ativamente do processo foi um dos motivos apresentados pela olímpica Vanessa Rocha, ao sugerir que as práticas educativas da ONHB fossem levadas para dialogar com a proposta de ensino de História do Campus. Para a discente, “eu acredito que sim, se a maioria das disciplinas tivesse a metodologia da ONHB, seriam muito atrativas as aulas”. Porém, Rocha nos chama atenção do quanto o processo de desenvolvimento da ONHB necessita de uma carga horária maior de estudo e dedicação, não hesitando ao falar “com a

metodologia da ONHB é mais trabalhoso para o aluno e para o professor também” [...] “era complicado e, ao mesmo tempo, era muito legal, você mergulhar naquela prova e tentar desvendar as questões, é muito legal”.

Acredito que a discente Vanessa Rocha apresenta, em sua fala, uma preocupação que precisa ser refletida sobre a aproximação da proposta do ensino de História no Campus Campina Grande com a proposta metodológica da ONHB. Destaco a questão da necessidade de uma reorganização da carga horária da disciplina e da abordagem histórica a ser trabalhada no decorrer das aulas. Essas preocupações nascem pelo fato de que os cursos técnicos integrados já apresentam uma carga horária elevada e a implantação da metodologia da ONHB, como artefato para o ensino de História, convida a repensar os conteúdos e como, no decorrer do ano letivo, as atividades, semelhante às desenvolvidas pela ONHB, seriam trabalhadas no decorrer do desenvolvimento da disciplina.

Pensar o planejamento da disciplina de História e, ao mesmo tempo, a sua execução dentro do formato da ONHB, levaria um processo de transição a ser iniciado aos poucos, com a aplicação de elementos ligados a ONHB, para começar a introduzir nos discentes a importância da pesquisa na produção do conhecimento histórico. É necessário compreender que as práticas educativas, presentes na ONHB, seja através das questões ou das tarefas, devem ser levadas à sala de aula como um convite, para, aos poucos, despertar nos discentes o processo de argumentação histórica e desenvolvimento da leitura interpretativa de documentos escritos, imagens, pinturas e outras fontes que são trabalhadas pela ONHB no decorrer das fases.

Essa aproximação poderia permitir também uma mudança na própria percepção de História enquanto disciplina que oferece ao discente a capacidade de questionar a sociedade e os eventos ao seu redor. Dessa maneira, poderia ser trabalhada, no decorrer da disciplina, a educação do olhar para perceber os implícitos, os não ditos, ou seja, um olhar investigativo. Ofereceria ao discente o desenvolvimento de uma autonomia no processo de aprendizado, bem como permite a construção de um letramento científico histórico, a partir do trabalho com artigos de revistas, dissertações e teses voltadas para as temáticas da História.

Uma inquietação me envolveu no decorrer das entrevistas, pois, em meio às falas dos discentes sobre o ensino de História, ofertado pelo campus, ao serem questionados se eles tinham conhecimento da proposta de ensino de História, presente no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), 90% dos que responderam a pergunta afirmaram que nunca tinham realizado a leitura da proposta de ensino de História, presente no PPC do seu curso, e afirmaram que só

tomaram conhecimento dos conteúdos a serem trabalhados, quando o professor da disciplina começou a ministrar a aula.

Essa ausência de conhecimento da proposta de ensino de História pode ser fruto do desinteresse do discente em conhecer a proposta presente no PPC do curso, como também me permite refletir se os docentes, que pensam as disciplinas, tornam públicas aos discentes sua proposta de trabalho, para o decorrer daquele ano letivo. Julgo que a importância da divulgação da proposta de ensino da disciplina de História, pelo docente, no início do ano letivo, seja uma iniciativa, para que o discente perceba que, dependendo da visão e da intenção de quem conta a história, tudo muda.

Lembramos que se 90% dos que responderam que “nunca tinham realizado a leitura da proposta de ensino de História, presente no PPC do seu curso”, é um dado que se de alerta para refletir se, ao elaborar o projeto pedagógico de um curso, ele, de fato, está sendo utilizado para condução do desenvolvimento do curso ou apenas como mais uma ferramenta administrativa, dentro dos trâmites oficiais, para a existência de um curso técnico, dentro da instituição.

Como meu objetivo neste capítulo era o de averiguar que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão do ensino de História e na resignificação do processo de ensino-aprendizagem, pelo olhar dos agentes históricos (docentes e discentes), com a implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB-CG, compreendo que as práticas metodológicas, presentes na olimpíada, podem se aproximar da proposta de ensino de história, ofertada no campus, mas, para que isso ocorra, é necessária uma série de mudanças na estrutura de construção curricular, bem como nas metodologias utilizadas nas aulas de História. Além disso, para que isso ocorra, precisamos de estudos mais detalhados no futuro.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever essas considerações finais me trouxe uma série de sensações, que são fruto de minhas escrevivências. São marcas que foram moldadas no processo de minha formação enquanto professor de História, no decorrer desses quase 20 anos de vivências e aprendizados dentro das salas de aula, nas diversas instituições educacionais por onde trabalhei.

Nas salas de aulas ou nos diversos espaços que compõem o ambiente escolar, permiti que experiências fizessem parte de mim, levando-me às lágrimas, em alguns momentos, e a sorrisos, em outros, mas sempre compreendendo que aquilo que me tocava, que eu sentia, que me envolvia, me tornava, sempre um aprendiz dentro dos espaços da escola.

Chegar até aqui, não foi uma tarefa fácil. Voltar à academia, após quase 18 anos, soava como um desafio e, ao mesmo tempo, um fator motivador, pelo desejo de me qualificar. No entanto, era envolvido por um sentimento de medo, de não conseguir atingir os objetivos traçados e, em alguns momentos, um desânimo sobre continuar ou não a produção do texto.

Para além dos desafios de voltar a estudar, fomos tomados, nos últimos dois anos, pelo cenário da pandemia do coronavírus, que me obrigou, além de enfrentar as dificuldades da escrita, a realizar um processo de ressignificar o ensino de História, pois o ensino remoto, que parecia tão distante, em anos anteriores, passou a ser parte do meu cotidiano e me convidou a superar as adversidades no desenvolvimento das aulas, na elaboração de métodos avaliativos, como também no próprio desenrolar da pesquisa, levando-me a elaboração desta dissertação.

A pesquisa que conduziu à elaboração desta dissertação, a qual objetivou problematizar o processo de implantação, de desenvolvimento e da apropriação da Olimpíada Nacional em História do Brasil no IFPB, Campus Campina Grande, por docentes e discentes, como uma possível prática educativa, voltada para o ensino de História. Tal pesquisa assumiu uma perspectiva de escrita de si, ou escrevivência sobre o ensino de História, no momento em que, parte de minhas experiências, seja como professor de História ou orientador de equipes na olimpíada, foi um dos fios ofertados, para que o tecido fosse costurado, compondo esta dissertação.

O diálogo teórico foi realizado, aproximando Conceição Evaristo, ao trabalhar com a ideia de escrevivência, por compreender a importância de pensar a escrita como fruto das ações cotidianas na sala de aula, do conceito de escrita de si, trabalhado por Michel Foucault, unindo, assim, as minhas lembranças ou a memória de minhas experiências enquanto professor, cidadão e ser humano, ao processo de ensino-aprendizagem.

Instrumentalizei o conceito de experiência, pensado por Jorge Larrosa, para compreender como a dinâmica da sala de aula, no decorrer das aulas ou no processo de desenvolvimento da metodologia da ONHB, trouxe marcas, tanto na minha percepção, enquanto docente, quanto na leitura e compreensão histórica dos discentes, ao vivenciarem o ensino de História, ofertado no IFPB-CG, e a experiência com a ONHB dentro do campus, o que me abriu a oportunidade de pensar a instituição educacional como um espaço praticado, conceito instrumentalizado, por Michel de Certeau, e que pode ser percebido nas ações de docentes e discentes dentro das relações de ensino e aprendizagem, nos diversos ambientes dentro de uma instituição educacional.

O recorte temporal, abordado no corpo desta dissertação, ocorre entre os anos de 2010, quando tive contato, pela primeira vez, com a ONHB, e se estende até o ano de 2021, quando orientei equipes do IFPB-CG, na 13ª edição da olimpíada. Mesmo com o estabelecimento desse recorte temporal, por se tratar de uma escrita de si, que nasce de minhas escrevivências com o ensino de História, em alguns momentos, foram necessários alguns recuos temporais até o ano de 2001, quando iniciei minha experiência enquanto professor de História.

Com o intuito de atender ao objetivo central, traçado para esta dissertação, realizei uma análise de algumas fontes históricas, procurando esmerilar o regulamento que orienta a ONHB, para poder compreender melhor a sua estrutura e funcionamento. Em uma ação comparativa com tal regulamento, examinei a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico dos Cursos (PPC) técnicos integrados ao ensino médio, ofertados dentro do IFPB-CG. Estabeleci diálogos, através de entrevistas, com professores orientadores e discentes do campus que participaram da olimpíada e, por fim, montei um questionário aplicado juntos aos discentes, buscando sondar como eles percebiam a possível aproximação entre o ensino de História, ofertado pelo Campus Campina Grande, e a proposta da Olimpíada de História.

Compreendo que elaborei um trabalho sobre o ensino de História, dentro do IFPB-CG, dialogando com a experiência de pensar como a ONHB foi implantada, desenvolvida e apropriada como uma possível metodologia voltada para o ensino de História no campus, o que me possibilitou vivenciar diferentes conexões através dos contatos com os agentes participantes da pesquisa, com as análises interpretativas das fontes, gerando o que denominamos de texto dissertativo, o qual foi organizado em três capítulos.

No primeiro capítulo, objetivo analisar e refletir sobre minha experiência com o ensino de História, tanto na rede pública quanto na privada, e investigar se a orientação de equipes na olimpíada de História gerou marcas na minha prática educativa de ensino de História.

Constato que a sala de aula se apresenta com um espaço praticado, uma didática viva, para o desenvolvimento da aprendizagem que vai, a partir das relações construídas entre docentes e discentes, moldando, marcando meu corpo enquanto docente e conduzindo a um processo de ressignificação da minha prática educativa sobre o ensino de História.

Constato, também, que as experiências vivenciadas pelos discentes, ao participarem da ONHB, permitem que eles vivenciem o processo de autonomia e busca pelo conhecimento, envolvendo o discente na experiência, de tal maneira que ele passa a estar exposto a aprender coisas novas, a fazer coisas novas e, principalmente, a olhar para a sociedade e se enxergar como um agente histórico, passando a desconfiar de seu tempo, com indagações, questionamentos, apresentando como um ator no debate histórico.

Examinar e problematizar a proposta de ensino de História, presente no Plano Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos técnicos do IFPB-CG, e investigar como os agentes históricos (docentes e discentes) dialogam com as provas e atividades da ONHB, gerando experiências de ensino-aprendizagem, foram os objetivos traçados para o segundo capítulo da dissertação.

A partir das análises realizadas sobre as fontes históricas, trabalhadas no decorrer do capítulo, deduzi que a proposta curricular, voltada para o ensino de História, dentro do IFPB, Campus Campina Grande, vem vivenciando uma mudança significativa, desde a implantação dos primeiros cursos técnicos, em 2008, para a atual proposta, presente nos PPCs de 2019. Essa mudança é perceptível não só no arranjo da carga horária das aulas, mas, principalmente, na percepção teórico-historiográfica que, aos poucos, foi abandonando uma visão política e econômica, voltada para uma abordagem para o mundo do trabalho, passando a dialogar mais com a história social e cultural.

Outra constatação percebida é a ausência de uma proposta oficial de ensino de História, por parte do IFPB, enquanto instituição de ensino. Cada campi constitui, a partir de suas especificidades, como a carga horária da disciplina de História será distribuída. Essa autonomia gera uma “crise de identidade”, tanto dentro da instituição IFPB quanto na própria disciplina de História, visto que, quanto a sua carga horária, há cursos com 4, 5 e 6 horas aulas, de acordo com as demandas dos campi, e cursos técnicos integrados ao ensino médio, que são ofertados em quatro anos, em alguns campi, e outros que são ofertados em três anos.

O segundo capítulo me permitiu ainda compreender que, mediante o processo de implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB, dentro do campus Campina Grande, os discentes passaram a demonstrar uma conscientização sobre o desenvolvimento do processo de aprendizagem, externaram o quanto as experiências, vivenciadas no decorrer de

cada fase e o despertar para compreender a História por uma outra perspectiva, foram frutos que eles conquistaram e que rompem com o período de realização da olimpíada ou até os espaços ocupados dentro da escola, levando-os a utilizar essa aprendizagem na sua vida cotidiana.

O terceiro capítulo trouxe como objetivo averiguar que mudanças ou continuidades podem ser percebidas na compreensão histórica e na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, pelo olhar dos agentes históricos, com a implantação, desenvolvimento e apropriação da ONHB no IFPB-CG.

Após o processo de investigação, apresento algumas constatações, enaltecendo que docentes e discentes compreendem que é possível uma aproximação e anexação de metodologias presentes na ONHB para a proposta de ensino de História dentro do campus. No entanto, foram apresentadas algumas ressalvas importantes: primeiro, o método de incorporamento, através de uma proposta que dialogue com um planejamento em âmbito da instituição IFPB; através de um projeto de extensão, ou como fruto de uma reformulação na proposta de ensino de História do campus, o que tornaria os arcabouços metodológicos, ligados à olimpíada, como ferramentas didáticas a serem trabalhadas ao longo do ano letivo.

Uma segunda ressalva destacada é como gerenciar o tempo e os critérios para o desenvolvimento das tarefas, presentes na ONHB, e que foram inseridas dentro da proposta de ensino de História, visto que ela demanda um tempo para planejamento, pesquisa, execução e correção, entrando em conflito com uma problemática cotidiana dentro dos cursos técnicos integrados, que é a questão da carga horária dos discentes.

Reconheço que a ONHB vem ocupando, no decorrer dos últimos 12 anos, um papel relevante, como uma das propostas de ensino de História, que oferece aos discentes a oportunidade de se tornarem protagonistas no processo de desenvolvimento da aprendizagem e de construção de uma experiência histórica.

O contato com as fontes documentais e o convite para dar vida aos personagens marginalizados pela historiografia, que permeia os livros didáticos, tornou a olimpíada também um objeto de estudo dentro da academia e, por isso, entre 2013 a 2020, mais de oito trabalhos, entre dissertações e monografias, foram produzidas a partir da olimpíada. No entanto, ela ainda não foi saturada, podendo ser estudada, tomando como base algumas temáticas, dentre as quais, posso destacar: a produção de uma proposta de ensino de História a partir da metodologia da ONHB; como o Nordeste é discutido a partir das questões da olimpíada; como a história regional pode ser abordada, a partir das pinturas utilizadas como

fontes nas questões da olimpíada; a ONHB e a educação inclusiva para discentes surdos ou cegos; a ONHB e os lugares de memória. Essas são temáticas para estudos futuros.

Finalizando, destaco a importância da pesquisa no âmbito do Ensino de História, pois acredito ser ela uma contribuição relevante para a linha de pesquisa em História Cultural das Práticas Educativas, do Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade Federal de Campina Grande.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos** (Novos ensaios de teoria da história). São Paulo, Intermeios, 2019.
- AMARAL, Aluska Farias de Oliveira. **Prestação de serviços em restaurante estudantil sob a ótica discente**: estudo realizado no Instituto Federal da Paraíba Campus Campina Grande. Dissertação de Mestrado UFPB/CE - João Pessoa, 2019.
- BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). **Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.
- BRASIL. LEI Nº 14.038 de 17 de agosto de 2020. **Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Historiador e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.038-de-17-de-agosto-de-2020-272747785>. Acesso em: 18 fev. 2021.
- BURKE, Peter. **Testemunha ocular**: História e Imagem. Bauru-SP: EDUSC, 2004.
- CERTEAU, Michel de. A Invenção do Cotidiano 1. **Artes de Fazer**. 22. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2019.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.
- COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. **A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN**. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Semiárido. Mossoró, RN, 2017.
- DAMASCENO, Paulo Airton Pinto. **Silêncio na sala!: combates narrativos contra o silenciamento de grupos periféricos através dos modelos não formais de ensino da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e de Olimpíadas Escolares Internas (OIH)** Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In: Ética, sexualidade, política*. Ditos e escritos: V. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro, 2006a. p. 144-162.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos Professores. *Estudos Avançados* 15 (42), 2001, p. 259-268.

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

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIAS FILHO, Luciano Mendes de. História das Culturas e das Práticas Escolares: Perspectivas e Desafios Teórico-Methodológicos. *In: Cultura escolar em debate*: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA. **Missão Institucional**. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/institucional/sobre-o-ifpb>. Acesso em: dez. 2021.

KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo, Editora Contexto, 2015.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 1989.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores**. Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LARROSA, Jorge. Aprender de ouvido. *In: Linguagem e educação depois de Babel*. Tradução de C. Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAGALHÃES, André Vinícius Bezerra. **Hoje não vai ter aula: educação histórica e aprendizagem colaborativa a partir da experiência com a ONHB**. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. O significado histórico de práticas educativas: um movimento que vai do clássico ao contemporâneo. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI**. Teresina, Ano 21, n. 35, jul./dez 2016.

MAUAD, Ana Maria. Através da Imagem: Fotografia e história Interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 1996, p. 73-98.

MENEGUELLO, Cristina. Entrevista sobre a ONHB. **Com Ciência**: revista eletrônica de jornalismo científico. Campinas, n. 172, out. 2015. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&tipo=entrevista&edicao=117>. Acesso em: 20 jul.2021.

MENEGUELLO, Cristina. Olimpíada Nacional em História do Brasil: uma aventura intelectual? **História Hoje**, v. 5, n.14, p.1-14, 2011. Disponível em: [http://www.anpuh.org/revistahistoria/view?ID\\_REVISTA\\_HISTORIA=14](http://www.anpuh.org/revistahistoria/view?ID_REVISTA_HISTORIA=14). Acesso em: 17 jul. 2021.

MENEGUELLO, Cristina; Moura, E.; FREITAS NETO, José Alves; SCHIAVINATTO, I. L. **A divulgação científica em ciências humanas – um campo em expansão**. 2010.

MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo. **Projeto "ONHB Na E.E.M. Tenente Mário Lima"**: do ensino de História à educação histórica. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Metodologia do Ensino de História, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A crise da teoria Curricular Crítica. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiões do contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: editora DP&A, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O currículo como política cultural e a formação docente. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Territórios contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis: editora Vozes, 1995.

OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL (ONHB). Disponível em: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/>. Acesso em: 07 abr. 2024.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. **Viver a vida e contá-la**. Campina Grande: UFCG, 2017.

PINHEIRO, Laira de Azevedo. **Uma proposta de Instrumento de avaliação em História para o Ensino Médio**. A Prova Objetiva e o Sistema de múltiplas respostas. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional Prof. História) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, 2018.

RODRIGUES, Cristiano Antônio Brugger. **A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e a pesquisa como norteadora na prática pedagógica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Minas Gerais, Campus Ouro Branco, Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos e Identidades: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Autêntica, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Autêntica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A poética e a política do currículo como representação.** Autêntica, 2000.

SIMAS, Jaison. **Pensamento Histórico de Estudantes da Educação Básica sobre a Temática Indígena:** um estudo de caso a partir de documentos e propostas da Olimpíada Nacional em História do Brasil. Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, da Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) como prática pedagógica no ensino médio integrado do IFRN. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 10, p. 66-86, 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/273>. Acesso em: 09 set. 2018.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da consciência como profissão de interações humanas. São Paulo: Editora Vozes, 2014.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e Práticas Escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. *In: Cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa.* Campinas: Autores Associados. 2005.

VIÑAO-FRAGO, A. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. *In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. (Orgs.). Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.* Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

## FONTE ORAL

BEZERRA, Andreina Ermely Lima. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

CARDOSO, Rebeca Dantas da Silva. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

CHAVES, Heloyse Reges. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

LIMA, Michelle Dayse Marques de. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

NEIVA, João Victor Cabral. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

NUNES, Yuri Saladino Souto Maior. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

ROCHA, Vanessa Silva. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

SANTOS, Vitória Medeiros dos. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevistador: Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

SILVA, Sarah Vitória Martins da. Entrevista I. [dez. 2020]. Entrevista cedida a Glayds Richeles Araújo Veiga. Campina Grande. 2020. Arquivo mp4 Google Meet. (transcrito).

## **ANEXO A – INSTRUMENTO DE COLETA DAS ENTREVISTAS – ALUNOS**

### **ESTUDO: A ONHB COMO UMA PRÁTICA EDUCATIVA DENTRO DO IFPB CG: EXPERIÊNCIA, TÁTICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.**

#### **AGENTE INVESTIGADO: ALUNO**

Esse instrumento de coleta é composto por três eixos temáticos que dialogam entre si e que completam um total de 9 perguntas.

#### **CONHECENDO O ENTREVISTADO.**

1. Qual o seu nome e sua idade e o período que estudou no IFPB Campus Campina Grande.
2. Se você fosse escolher um pseudônimo, você o relacionaria com:
  - a) uma tarefa da ONHB.
  - b) uma música que estudou na ONHB
  - c) um filme que foi utilizado pela ONHB
  - d) um personagem abordado na ONHB
  - e) Outra opção: Qual? \_\_\_\_\_

#### **SUA EXPERIÊNCIA COM A ONHB.**

1. Como você conheceu a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) ?
2. Como você analisa sua experiência como participante da ONHB e como essa participação contribuiu para a sua ideia de consciência histórica?
3. Sabemos que uma olimpíada sempre nos leva a pensar em ganhar medalhas. Você acredita que ao participar da ONHB ganhar uma medalha, é importante, mas não ganhar uma medalha também auxiliar no processo de ensino aprendido?

#### **ENSINO DE HISTÓRIA E ONHB**

1. Você conhece a proposta de ensino de história do IFPB Campus Campina Grande presente no PPC do Curso que você estudou?
2. Participar da ONHB lhe ajudou de alguma maneira no estudo da disciplina de história de acordo com a proposta presente no PPC do curso?
3. Se os professores utilizassem mais a metodologia da ONHB no ensino de história dentro do IFPB – CG você acredita que os alunos se interessariam mais para aprender história?
4. A ONHB auxiliou você a ter uma autonomia para produção do conhecimento histórico?

## **ANEXO B – INSTRUMENTO DE COLETA DAS ENTREVISTAS – DOCENTE**

### **ESTUDO: A ONHB COMO UMA PRÁTICA EDUCATIVA DENTRO DO IFPB CG: EXPERIÊNCIA, TÁTICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.**

#### **AGENTE INVESTIGADO: PROFESSOR**

Esse instrumento de coleta é composto por três eixos temáticos que dialogam entre si e que completam um total de 9 perguntas.

#### **CONHECENDO O ENTREVISTADO.**

1. Qual o seu nome e há quanto tempo leciona a disciplina de história no IFPB Campus Campina Grande.
2. Se você fosse escolher um pseudônimo, você o relacionaria com:
  - a) uma tarefa da ONHB.
  - b) uma música que estudou na ONHB
  - c) um filme que foi utilizado pela ONHB
  - d) um personagem abordado na ONHB
  - e) Outra opção: Qual? \_\_\_\_\_

#### **SUA EXPERIÊNCIA COM A ONHB.**

1. Como o Sr.(a) tomou conhecimento a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB)?
2. Continua participando do evento? Justifique.
3. Como o Sr.(a) analisa sua experiência como orientador da ONHB e se essa participação te conduziu a repensar sua prática de ensino de história?

#### **ENSINO DE HISTÓRIA NO IFPB E A ONHB**

1. O sr. (a) percebe a metodologia da ONHB como uma prática educativa para o ensino de história dentro do IFPB – CG?
2. Quais os possíveis ganhos ou prejuízos que participar de eventos como ONHB podem trazer para aluno?
3. O Sr. (a) acredita na possibilidade de diálogos entre a proposta de ensino de história do campus presentes nos PPC dos cursos e a proposta apresentada pela ONHB?
4. Mediante a experiência que o Sr.(a) vivenciou junto as suas equipes, poderia afirmar que a ONHB contribuiu para a construção de uma percepção de autonomia e consciência histórica por parte dos alunos.

## **ANEXO C – QUESTIONÁRIO APLICADO ATRAVÉS DO GOOGLE FORMULÁRIOS: A EXPERIÊNCIA DO ALUNO COM A ONHB**

Este questionário realiza-se no âmbito do Programa de Pós-graduação em História da UFCG e tem como finalidade compreender a percepção do aluno mediante sua experiência ao participar da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB). O Questionário será aplicado com alunos do IFPB Campus Campina Grande, espaço de desenvolvimento da pesquisa. o Público pesquisado passou a ser aluno do Campus Campina Grande entre os anos de 2016 e 2019. Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos e analisados exclusivamente para fins acadêmicos, sendo mantido total sigilo da identidade do respondente. Obrigado pelo vosso contributo.

### **CRUZANDO OLHARES...**

Queremos conhecer como se deu seu encontro com a ONHB.... nos conte um pouco dessa história

1. Quando você começou a estudar no IFPB Campus Campina Grande
  - a) 2016
  - b) 2017
  - c) 2018
  - d) 2019
  
2. Como você conheceu ou ficou sabendo da ONHB?
  - a) Um professor de História me apresentou a olimpíada.
  - b) Conhecia amigos que já participaram da Olimpíada.
  - c) Um parente próximo que já tinha participado me apresentou a ONHB.
  - d) Através das Redes Sociais e das Mídias
  - e) Só conheci a Olimpíada quando entrei para estudar no IFPB
  - f) Outros
  
3. Qual (ais) edição (ões) você participou da ONHB (pode marcar mais de uma resposta)
  - a) 8ª Edição – 2016
  - b) 9ª Edição – 2017
  - c) 10ª Edição – 2018
  - d) 11ª Edição – 2019
  - e) 12ª Edição – 2020
  
4. Qual foi a fase mais distante que você conseguiu chegar em uma Edição da ONHB?
  - a) 1
  - b) 2
  - c) 3
  - d) 4
  - e) 5
  - f) 6
  - g) Finalista
  - h) Medalhista

5. Se você fosse escolher uma tarefa ou fase para identificar como pseudônimo, ligado a ONHB, onde você desenvolveu um processo de aprendizado histórico, você escolheria....

- a) A tarefa de produção do Jornal.
- b) A tarefa de transcrição paleográfica
- c) A tarefa da imagem em migalhas
- d) A tarefa de posicionamento dos documentos por séculos
- e) A pesquisa para as respostas das questões em cada fase
- f) acredito que não é possível escolher somente um elemento da Olimpíada, reconhecendo que o conjunto de todas as atividades foi o que desenvolveu em mim um aprendizado marcante

## VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

Para responder as próximas questões marque de 1 a 10 para cada indagação:

- a) Quanto a oportunidade de atividade extracurricular, fora da sala de aula convencional, gerou seu interesse para participar da ONHB?
- b) Quanto o seu gostar de História o conduziu para participar da ONHB?
- c) Quanto o seu desejo de superar dificuldades de aprendizado em relação a História do Brasil lhe levou a participar da ONHB?
- d) Quanto o seu desejo de ser medalhista despertou em você o interesse para participar da ONHB?

10. Em relação a sua sensação com a eliminação em alguma das fases da ONHB, qual(is) opção (ões) abaixo lhe representa: (escolha até 3 alternativas)

- a) Senti-me culpado(a) por considerar que poderia ter me dedicado mais.
- b) Conformado(a), pois fiz tudo que estava ao meu alcance.
- c) Orgulhoso(a), pois cheguei mais longe do que imaginei no início.
- d) Triste, pois não esperava ser eliminado(a) naquela fase.
- e) Indiferente. Não criei grandes expectativas, nem naquele momento, nem para futuras edições da ONHB.
- f) Senti-me desafiado(a) a tentar novamente na próxima edição.
- g) Senti-me incapaz e desestimulado a voltar investir tempo e energia nesse processo.

## EXPERIÊNCIAS E APRENDIZADOS SIGNIFICATIVOS

Gostaria de saber se para você, os elementos metodológicos da ONHB podem ser aplicados dentro do Ensino de História no IFPB Campus Campina Grande.

11. Qual(ais) elementos presentes na metodologia da ONHB você destaca como mais significativo(s) na sua experiência com a olimpíada de História? (você pode marcar mais de uma opção)

- a) Tecnologia Inovadora,
- b) Metodologia diferenciada,
- c) O trabalho com as fontes,
- d) A produção do conhecimento histórico pelo aluno
- e) A compreensão de conceitos históricos
- f) A gamificação no processo de aprendizado
- g) A aprendizagem por pares;

12. Qual (ais) desse (s) elementos presentes na metodologia da ONHB poderia ser aplicado na disciplina de História na sala de aula? (você pode marcar mais de uma opção )

- a) A gamificação com arquitetura dos jogos e a promoção de desafios
- b) O trabalho em equipe com aprendizagem por pares
- c) O protagonismo estudantil
- d) A inserção ou utilização de mais fontes

- e) O uso de mais materiais científicos ( artigos, dissertações etc)
- f) Competição

13. Participar da ONHB trouxe alterações na sua rotina de estudo e desempenho escolar?

- a) Não trouxe alterações na rotina de estudo, nem do desempenho escolar
- b) Não trouxe alterações na rotina de estudo e melhorou o desempenho escolar.
- c) Trouxe alterações na rotina de estudo, mas não influenciou no desempenho escolar.
- d) Trouxe alterações na rotina de estudo, comprometendo o desempenho escolar.
- e) Trouxe alterações na rotina de estudo, favorecendo o desempenho escolar.

14. Como participar da ONHB impactou o seu processo de aprendizagem ( você pode marcar mais de uma opção )

- a) O desenvolvimento de habilidades tecnológica
- b) O desenvolvimento de um letramento científico ( ler e produzir artigos e textos)
- c) A educação do olhar para perceber os implícitos, os não ditos, o olhar de investigação
- d) Desenvolvimento de uma autonomia no processo de aprendizado

15. Para o seu caso, individualmente, qual seu nível de concordância com a afirmativa: "Após participar da ONHB houve uma mudança em minha percepção da História, em relação a consciência histórica ( entendimento de mundo e da sociedade ) que eu tinha antes, sobretudo em referência ao estado que moro.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Não estou decidido
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

16. O que foi a experiência da ONHB para você?