



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM  
REDE NACIONAL

MARIA DO CARMO CAMPOS FERREIRA

**FONTES HISTÓRICAS DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939 - 1945) EM  
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

SANTANA - AP

2022

MARIA DO CARMO CAMPOS FERREIRA

**FONTES HISTÓRICAS DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939 – 1945) EM  
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja.

SANTANA - AP

2022

Biblioteca Institucional - IFAP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- F383f      Ferreira, Maria do Carmo Campos  
             Fontes históricas da Segunda Guerra Mundial (1939 ? 1945) em práticas  
             educativas na Educação Profissional e Tecnológica e na Educação Básica /  
             Maria do Carmo Campos Ferreira - Santana, 2022.  
             69 f.: il.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação  
Profissional e Tecnológica, 2022.
- Orientador: Wanderson Michel de Farias Pantoja.
1. Acervo pessoal. 2. História. 3. Educação Profissional e Tecnológica. I.  
Pantoja, Wanderson Michel de Farias, orient. II. Título.

MARIA DO CARMO CAMPOS FERREIRA

**FONTES HISTÓRICAS DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939 – 1945) EM  
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

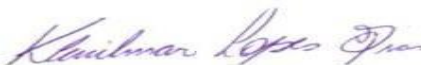
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja.

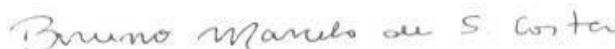
**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)  
Orientador



Prof. Dr. Klenilmar Lopes Dias  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)



Prof. Dr. Bruno Marcelo de Sousa Costa  
Docente externo ao ProfEPT

Apresentado em: 31/08/2022.

Conceito/Nota: 100.

MARIA DO CARMO CAMPOS FERREIRA

**SALA VITUAL EM FORMATO DE MUSEU**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)  
Orientador



Prof. Dr. Klenilmar Lopes Dias  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)



Prof. Dr. Bruno Marcelo de Sousa Costa  
Docente externo ao ProfEPT

Apresentado em: 31/08/2022.

Em homenagem a meu pai (*in memoriam*). Com ele, tudo começou. Só por ele, não desisti. Dedico também a toda minha família.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, pelo seu exemplo de determinação que sempre me inspira.

A minha mãe Jovita Campos Ferreira, que também exerceu o magistério com muita dedicação.

Ao Vlamir, meu marido, e a meus filhos Mosa e Gustavo. São a minha âncora emocional, fundamentais para que essa pesquisa se concretizasse, quando nem eu mesma tinha essa certeza.

A todos os docentes do ProfEPT pela oportunidade de mais uma conquista em minha vida.

Ao professor Wanderson Michel de Farias Pantoja, meu orientador, primeiro por acolher a ideia e depois pela competência e paciência em me orientar, no sentido de tornar a pesquisa viável e realizar meu desejo de transformar um material que ficou tanto tempo num baú, em objetos de estudo ao alcance de docentes e discentes e a quem possa interessar.

A todos do curso pela amizade que se construiu e pela troca de vivências. Em especial, ao meu amigo Fábio do Socorro Dias Brito, pelo compartilhamento mútuo de conhecimentos e pelas longas conversas de apoio recíproco nos momentos mais cruciais.

Aos docentes do IFAP, Campus Macapá, e das Escolas Professora Nancy Nina da Costa, Professor Antônio Messias Gonçalves da Silva, Mário Quirino da Silva e do sistema modular, que emprestaram seu tempo e se dispuseram a participar. Sem vocês nada se realizaria.

A minha colega do mestrado Ana Cláudia Penha, servidora do IFAP, Campus Macapá, que viabilizou a pesquisa com os docentes dessa instituição.

A minha amiga Sandra Aparecida Quintino Penteadó por acreditar em mim e rogar aos céus incansavelmente para que eu chegasse ao final dessa “batalha”. Agradeço também á Jucileila Aguiar, Mara Lúcia Cordovil, Eliete Coelho e Nelcira pelo incentivo. Ao Samuel Nina, meu prezado, por colocar sua belíssima voz nos áudios do produto educacional.

Aos professores que participaram das bancas de qualificação e defesa: Argemiro Midonês (qualificação), Bruno Marcelo de S. Costa (qualificação e defesa) e Klenilmar Lopes Dias (defesa).

## CANÇÃO DO EXPEDICIONÁRIO

Você sabe de onde eu venho  
Venho do morro, do Engenho, das selvas, dos cafezais,  
Da boa terra do coco  
Da choupana onde um é pouco  
Dois é bom, três é demais  
(...)

Por mais terra que eu percorra  
Não permita Deus que eu morra

Sem que volte para lá  
Sem que leve por divisa  
Esse V que simboliza  
A vitória que virá  
(...)

Nossa vitória final  
Que a mira do meu fuzil  
A ração do meu bernal  
A água do meu cantil  
As asas do meu ideal  
A glória do meu Brasil  
(...)

(Guilherme de Almeida – 1944)



## RESUMO

Com o surgimento da escola dos Annales o conceito de fontes históricas foi redimensionado e assim foram considerados fontes os mais variados tipos de objetos: diários, cartas, fotografias, desenhos, inventários, jornais, revistas, filmes, mapas, conjuntos arquitetônicos, entre outros. Conceitua-se fontes históricas como tudo o que o homem produziu ou os vestígios que sofreram interferência dos homens e que nos possibilita um acesso ao passado humano. Essa pesquisa apresenta várias fontes históricas do arquivo pessoal de um ex-combatente da Segunda Guerra Mundial (1939- 1945) como possibilidade de uso nas práticas educativas na Educação Profissional e Tecnológica – EPT e na Educação Básica. Devido ao seu objeto de estudo, trata-se de uma pesquisa documental com abordagem quali- quantitativa, com base também na análise de conteúdo e no Discurso Indireto do Sujeito - DIS. Com o material do acervo foi elaborado um produto educacional: uma sala virtual no formato de museu que disponibiliza a alunos e professores um espaço não formal de aprendizagem. Esperamos que esse recurso didático contribua para o ensino de História e proporcione ao aluno o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretações das diversas fontes e testemunhos de épocas passadas e também do presente. Sendo assim, as fontes históricas de um arquivo pessoal podem contribuir na contextualização do ensino e da aprendizagem da EPT e da Educação Básica.

Palavras-chave: acervo pessoal; ensino e aprendizagem; história; educação profissional e tecnológica.

## **ABSTRACT**

With the emergence of the Annales school, the concept of historical sources was resized and thus the most varied types of objects were considered: diaries, letters, photographs, drawings, inventories, newspapers, magazines, films, maps, architectural ensembles, among others. Historical sources are conceptualized as everything that man has produced or the traces that have suffered interference from men and that allow us to have access to the human past. This research presents several historical sources from the personal archive of a former World War II combatant (1939-1945) as a possibility of use in educational practices in Professional and Technological Education - EPT and in Basic Education. Due to its object of study, it is documental research with a quali-quantitative approach, based also on content analysis and the Indirect Discourse of the Subject - DIS. With the material from the collection, an educational product was created: a virtual room in the format of a museum that provides students and teachers with a non-formal learning space. We hope that this didactic resource in the teaching of History will provide the student with the development of skills related to reading, analysis, contextualization and interpretations of the different sources and testimonies of past times and also of the present. Thus, the historical sources of a personal archive can contribute to the contextualization of the teaching and learning of EPT and Basic Education.

Keywords: personal collection; teaching and learning; history; professional and technological education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página do diário escrito em Tortona – Itália, pelo soldado Raimundo Sérgio Ferreira registrando sua participação na Segunda Guerra Mundial .....	28
Figura 2 - Foto do soldado Raimundo com uniforme oficial da FEB portando um rifle .....	29
Figura 3 – Bornal, parte do uniforme oficial da FEB usado por Raimundo .....	29
Figura 4 - Boina do uniforme oficial usada na Segunda Guerra Mundial .....	30
Figura 5 - Arma pistola Bereta de fabricação italiana com a sua respectiva munição .....	30
Figura 6 - Senhor Raimundo Sérgio e sua esposa Jovita Campos Ferreira .....	31
Figura 7 - Carteira da Associação dos Ex-Combatentes do Brasil, expedida em 18 de janeiro de 1974, em Belém – PA .....	32
Figura 8 - Diário Oficial da União efetivando o ex-combatente, Raimundo Sérgio Ferreira, na função de Servente de Laboratório, pertencente ao quadro permanente do Ministério da Saúde, em 13 de fevereiro de 1974 .....	32
Figura 9 - Certificado de Reservista de 1ª Categoria, expedido pelo Ministério da Guerra, em 06 de agosto de 1945 .....	33
Figura 10 - A) Lembrança do desfile de 07 de setembro de 1985, em Santarém, homenagem aos ex-combatentes. B) Entre colegas no desfile. C) Boina usada no desfile .....	34

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Utilização de fontes históricas além do livro didático .....	35
Gráfico 2 - O uso das fontes histórias no favorecimento o processo de aprendizagem .....	36
Gráfico 3 - A utilização da sala de aula em formato de museu nas aulas .....	40
Gráfico 4 - O interesse dos professores em utilizar uma sala virtual em formato de museu .....	41
Gráfico 5 - Recursos audiovisuais da sala virtual são de fácil entendimento .....	42
Gráfico 6 - O material apresentado pode contribuir ou complementar os conteúdos nas aulas de história .....	43
Gráfico 7 - Importância que os alunos tenham contato e manuseio com o material histórico.....	44
Gráfico 8 - Conteúdo apresentado e a possibilidade de viabilizar a contribuição para o desenvolvimento da consciência histórica e crítica nos alunos .....	47
Gráfico 9 - Interesse em utilizar ferramenta metodológica para complementar suas aulas .....	49
Gráfico 10 - Indicação da ferramenta metodológica de ambiente não formal como objeto de planejamento para outros professores de história .....	50

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FEB	Força Expedicionária Brasileira
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFAP	Instituto Federal do Amapá
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPCs	Planos Pedagógicos de Cursos
SUCAM	Superintendência de Campanhas de Saúde Pública

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	15
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 O ensino de história e suas fontes.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 A disciplina de história na matriz curricular na EPT e na Educação Básica: abordagens teóricas .....</b>	<b>19</b>
<b>2.3 Utilização de práticas educativas em espaço formal e não-formal .....</b>	<b>21</b>
<b>2.4 A contextualização da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e o pós-guerra dos ex-combatentes: uma breve abordagem .....</b>	<b>23</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Caracterização da Pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Local da Pesquisa .....</b>	<b>25</b>
<b>3.3 Participantes da Pesquisa .....</b>	<b>25</b>
<b>3.4 Coleta de Dados .....</b>	<b>26</b>
<b>3.5 Critérios Éticos .....</b>	<b>26</b>
<b>3.6 Objeto de Estudo .....</b>	<b>27</b>
<b>3.6.1 E a cobra fumou! Memórias de um ex-combatente da Amazônia.....</b>	<b>27</b>
<b>3.6.2 O regresso da Itália e a vida pós-guerra .....</b>	<b>30</b>
<b>3.7 Análise dos Dados .....</b>	<b>34</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Diagnóstico dos professores .....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 Percepção dos professores.....</b>	<b>42</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>53</b>

<b>APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE B – FOTOS DO PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE C – ARTIGO PUBLICADO EM JULHO DE 2022.....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNCIDE E - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – DIAGNÓSTICO PROFESSORES .....</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES.....</b>	<b>68</b>

## APRESENTAÇÃO

Esta dissertação resulta de várias circunstâncias que permeiam a minha vida. Foi na minha infância que ouvia as pessoas se referirem a meu pai como um ex- combatente. Os seus amigos mais próximos sempre enfatizavam o fato dele ter participado da Segunda Guerra Mundial. Em casa, ele era muito discreto e não se reportava muito ao evento. Uma moldura com uma foto dele com o uniforme oficial da Força Expedicionária Brasileira (FEB) o exibia empunhando um rifle. Talvez para ele a foto falasse por si só.

Ele guardava todos os seus registros militares dentro de um baú, e eu gostava de ficar horas remexendo aqueles objetos, parece até que algo no meu inconsciente me despertava sobre seu significado. O baú continha vários objetos, entre eles: um diário, partes do vestuário oficial, balas, armas, certificados de honra ao mérito, um cantil, uma baioneta e outros diversos documentos do pós-guerra. Após seu falecimento, pedi a minha mãe que me doasse o seu livrinho e mais tarde, quando ela faleceu, pedi as minhas irmãs tudo o que ainda havia no baú. Mas, antes disso, alguns objetos desapareceram.

Sou graduada em Letras, e após ingressar no quadro de professores do Governo do Estado do Amapá, fui direcionada para o ensino médio, na época, a disciplina Literatura Brasileira era desvinculada do componente curricular Língua Portuguesa e então, fui ministrar por um tempo Literatura Brasileira. Foi nesse período que ocorreu o meu contato bem próximo com o componente de História, pois para poder explanar sobre Literatura Brasileira é indispensável que se faça todo um contexto econômico, político, social e cultural de cada escola literária.

Assim, os livros didáticos de História foram me despertando um maior interesse, e a biblioteca da escola na qual trabalho, me proporcionou um achado muito importante: alguns livros enviados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para apoio pedagógico dos professores de História, entre eles, o de autoria de Marcella Lopes Guimarães ‘Capítulos de História: o trabalho com fontes’, o qual considero fundamental para que eu pudesse crer que o material que eu guardava fosse considerado como fontes históricas e pudesse vislumbrar a possibilidade de utilizá-lo de alguma forma como um instrumento didático.

Ingressando no mestrado surgiu a oportunidade da pesquisa. No momento da apresentação do Memorial mencionei o material e o meu orientador acatou a ideia.

Houve uma redefinição desta pesquisa com relação ao projeto inicial em virtude da pandemia de Covid-19. A princípio, seria realizada uma oficina pedagógica de forma presencial,



na qual, seriam apresentadas as fontes para o contato e manuseio de professores e alunos do Instituto Federal do Amapá (IFAP) campus Santana, o que não foi mais possível. Então, optamos pela criação do produto educacional: uma sala virtual em formato de museu, em que foram expostas as referidas fontes.

Em seguida, convidamos via WhatsApp os professores do componente curricular de História do campus Santana, que no início, aceitaram participar da pesquisa. Foi também realizada uma reunião online (intermediada pela coordenadora) com os alunos do curso de Publicidade para esclarecimentos. Porém, não houve um retorno positivo dos convidados em tempo hábil. Finalmente, a pesquisa foi realizada com professores do Ensino Médio Integrado (EMI) do IFAP-Campus Macapá e professores do ensino médio regular da rede pública estadual.

Inserida na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa dissertação busca verificar a possibilidade das fontes históricas de um arquivo pessoal poder contribuir no processo de ensino e da aprendizagem.

Estruturalmente, apresenta-se em formato de artigo, organizando-se em seções. Na introdução, constam o problema, os objetivos e a justificativa; e no referencial teórico apresentam-se as abordagens que norteiam essa pesquisa. Na seção da metodologia observam-se os procedimentos metodológicos, incluindo a caracterização, local, participantes, critérios éticos, coleta e os resultados e discussões. Para essa análise foram coletadas entrevistas semiestruturadas. Na sequência, apresenta-se o resultado e discussões, em seguida as considerações finais com a síntese dos resultados da referida pesquisa, seguido das referências, apêndices e anexos.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios, a humanidade consciente ou não, sempre buscou de várias formas registrar a sua história e conforme determinado contexto registrou o seu passado. Mas, essa história também sempre foi apresentada sob a ótica da corrente positivista que defendia a premissa de considerar apenas os documentos oficiais como fonte para a pesquisa histórica, sobretudo porque o historiador somente descrevia os fatos de forma objetiva, sem problematizá-los.

Foi um período, no qual, a historiografia estava ligada, principalmente, à vida de grandes personagens sociais, da economia e da política. Mais tarde, com o surgimento da Escola dos Annales, a partir de seus estudos, ocorreu uma revolução no conceito de fontes, quando se incluiu diferentes objetos nas pesquisas historiográficas.

Sob esse prisma, a presente pesquisa questiona: é possível um acervo pessoal de um ex-combatente da Segunda Guerra contribuir na contextualização do ensino de história relacionando a teoria à prática no EMI da EPT e na Educação Básica? Disponibilizar o material para esse fim se configura como uma opção pedagógica, haja vista a carência de um espaço local ou um museu, com fontes históricas relativas à Segunda Guerra que possibilite os alunos vivenciarem essa relação.

Verificou-se também, se é relevante o contato e o manuseio virtual desse material pelos alunos na produção de conhecimento e se esse fato viabilizaria a possibilidade do desenvolvimento da consciência histórica e construção crítica dos educandos mediante os direcionamentos do professor. Um outro aspecto averiguado diz respeito também à possibilidade dos docentes inserirem a sala virtual em seus planejamentos de cursos e também se indicariam o produto educacional a seus pares. Para se obter os resultados, foram realizados os questionamentos pertinentes aos registros históricos e sua viabilidade educativa como também à apresentação do produto educacional em si, com relação aos recursos tecnológicos utilizados.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 O ensino de história e suas fontes

Conceitua-se fontes históricas como tudo o que o homem produziu ou os vestígios que sofreram interferência dos homens e que nos possibilita um acesso significativo ao entendimento desse passado humano (BARROS, 2012). O conceito de fontes históricas sofreu uma ampla redefinição no âmbito da pesquisa historiográfica, pois a abordagem positivista considerava apenas os registros ou documentos escritos e oficiais, posteriormente, foram inseridos os mais variados tipos de objetos: diários, cartas, fotografias, desenhos, inventários, jornais, revistas, filmes, mapas, conjuntos arquitetônicos, fontes sonoras orais e literárias entre outros (ROSA, 2011).

De acordo com a historiografia tradicional, a História era considerada como algo do passado e a função principal dos historiadores era apenas de verificar a autenticidade de documentos de forma objetiva e sem juízo de valor, por meio de um método que considerasse apenas a observação, e não a análise ou a interpretação (CANO, 2012). Havia o predomínio do uso de documentos escritos oficiais, narrativas de grandes eventos políticos dos Estados e monarquias que privilegiavam apenas a cronologia de fatos e datas (VEDOVA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2021).

Opondo-se a esse modelo tradicional surge na França, no século XX, A Escola de Annales, fundada por Marc Bloch e Lucien Febvre, um movimento historiográfico de pesquisadores que por meio da Revista dos Annales faziam suas críticas. A partir daí surge um novo ramo da História, a Nova História ou Nova História Cultural e também passam a ser considerados como documento ou fonte histórica, outros temas, os objetos, buscando outras metodologias e abordagens para os conhecimentos históricos (BRODBECK, 2012).

Burke (1997) em sua obra “A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia”, é enfático ao iniciar seu livro afirmando categoricamente que Febvre e Bloch foram os líderes do que se pode denominar Revolução Francesa da Historiografia, dada tamanha significância e abrangência de seus estudos. O autor afirma que esse movimento foi fundado para impulsionar uma nova espécie de história e continua, nos dias atuais, a promover inovações. Ressalta ainda, que substituíram a tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema, a história de todas as atividades humanas e não apenas história políticae

complementando esses dois objetivos, a colaboração com outras disciplinas, tais como a geografia, a sociologia, a psicologia, a economia, a geografia humana, e tantas outras (VEDOVA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2021).

Para a realidade brasileira, essas mudanças se fizeram necessárias, pois durante o século XX, o ensino regular de História foi pautado apenas em fatos históricos limitados, específicos, com referências a personagens de significado nacionalista, comumente, de caráter ideológico, e acima de tudo, um ensino puramente de memorização (BRODBECK, 2012).

E dessa forma, vários debates, pesquisas e propostas de novas problemáticas envolveram as propostas curriculares que foram ganhando outros contornos. Isso se deve à influência de discussões entre as várias tendências historiográficas, de maneira que muitos historiadores seguiram para a abordagem e temas de estudos relacionados à história social, cultural e do cotidiano (BRODBECK, 2012).

Em tempos atuais, um dos principais objetivos do ensino de História, preconiza sua contribuição na construção da identidade social do indivíduo, dando possibilidade para que ele se perceba como sujeito e agente histórico, como um ser social (PEREIRA; SEFFNER, 2008). Nas palavras de Pinsky e Pinsky (2010), cada estudante precisa se perceber, de fato, como sujeito histórico, e isso só se consegue quando ele se dá conta dos esforços que nossos antepassados fizeram para alcançarmos o estágio civilizatório até aqui.

Bittencourt (2012) em sua obra “O saber histórico na sala de aula”, afirma que o ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo no tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas e em diversas dimensões.

Assim, quando se pensar o documento histórico não remeter apenas à parte escrita, mas levar em consideração as outras formas como a iconografia, os objetos materiais, pois eles contêm, nas palavras de Guimarães (2012), evidências de que é possível fazer História com textos, imagens e materiais que estão à espera de nosso desejo de saber mais a respeito de tudo.

## **2.2 A disciplina de história na matriz curricular na EPT e na Educação Básica: abordagens teóricas**

A EPT tem como pressuposto a formação humana integral dos sujeitos, na perspectiva de

superar a dicotomia histórica do trabalho manual e trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual do trabalho produtivo e de formar sujeitos trabalhadores com capacidade de serem dirigentes e dignos de cidadania (MOURA, 2013; CIAVATTA, 2014; RAMOS, 2014).

Essa formação pretende assegurar ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação na sua totalidade que permita a observação da realidade e suas ações como cidadãos de um país, inseridos dignamente à sociedade política (CIAVATTA, 2005; RAMOS, 2014). É fundamental entender que os seres humanos são sujeitos históricos-sociais que com suas ações, agem na realidade afim de satisfazerem suas necessidades subjetivas e sociais, e assim construírem conhecimentos (RAMOS, 2014).

Deste modo, para se estabelecer uma relação entre a formação profissional e o ensino de História, é preciso que haja uma reflexão sobre os conceitos essenciais da disciplina e sua fundamentação teórica. A compreensão da História como ciência capaz de orientar o homem no tempo pode colaborar para uma formação mais consciente das ações humanas e sua importância para o presente. Assim, o termo “consciência histórica” é imprescindível quando o debate é a cultura histórica de uma sociedade e torna-se categoria central do discurso considerando a interação do público com o passado. A Consciência histórica tem uma função prática de atribuir identidades aos sujeitos e a fornecer à realidade em que vivem uma orientação em suas ações, de forma intencional, através da mediação da memória histórica. Portanto, é palavra-chave da didática da História enquanto ciência e práxis educativa (SOUZA, 2010; SCHIMIDT *et al.*, 2005; RÜSEN, 2007).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) embasam tanto a EPT quanto a Educação Básica, constata-se que eles corroboram com a formação da consciência histórica dos sujeitos ao afirmarem que a disciplina de História para os jovens do ensino médio possui condições de ampliar conceitos aplicados no ensino fundamental contribuindo para a construção de identidades e para a formação da cidadania. Enfatizam também que a investigação histórica reconhece a importância da utilização de outras fontes documentais, além da escrita, aperfeiçoando métodos de interpretação que abrangem os vários registros produzidos. Na transposição do conhecimento histórico para o nível médio, é muito relevante o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretações das diversas fontes e testemunhos das épocas passadas e também do presente (BRASIL, 2006).

Para efeito de comparação, evidenciando o que postulam os referenciais curriculares

nacionais e os referenciais dos IFs com relação às competências para o ensino de História apresenta-se um paralelo entre os PCNs e os Planos Pedagógicos dos Cursos – PPCs/IFAP dos cursos de Nível Médio Técnico em Informática (IFAP, 2019a), Campus Laranjal do Jari, Nível Médio Técnico em Publicidade (IFAP, 2019b) Campus Santana e Nível Médio Técnico em Alimentos (2018) Campus Macapá, todos na forma integrada e na modalidade presencial. Vale ressaltar que essas competências foram elencadas de uma forma geral, conforme o Quadro 1.

Assim, pode-se perceber que os referidos PPCs estão de acordo com os PCNs e dessa forma, o objeto de estudo proposto nessa pesquisa será oportuno como prática educativa na articulação com essa abordagem teórica. Constatou-se também que em todos os PPCs consultados constam no 3º ano o conteúdo sobre a Segunda Guerra.

Quadro 1 - Demonstrativo de competências para o ensino de história com base nos PCNs e PPCs do IFAP.

<b>ALGUMAS COMPETÊNCIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA</b>		
<b>PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – 2006</b>	<b>PLANOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS/IFAP</b>	<b>FONTES/CURSOS</b>
Criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel de diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.	Desenvolver a capacidade de interpretar, analisar criticamente diferentes fontes sobre os processos históricos fazendo uso das categorias e procedimentos próprios dos estudos historiográficos.	PPC do Curso Técnico de Nível Médio em Alimentos, 1º, 2º e 3º anos, (IFAP, 2020).
Produzir textos analíticos interpretativos sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico.	Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.	PPC do Curso Técnico de Nível Médio em Informática, 3º ano (IFAP, 2019a).
Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeitos e como produto do meio.	Entender o processo histórico da humanidade e poder identificar-se como sujeito histórico.	PPC do Curso Técnico de Nível Médio em Publicidade, 1º ano, (IFAP, 2019b).

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

### **2.3 Utilização de práticas educativas em espaço formal e não-formal.**

Libâneo (2005; 2013) conceitua práticas educativas em sentido amplo e em sentido restrito. Considera de forma ampla como uma manifestação social e universal, inerentes à natureza

humana e indispensáveis à essência e funcionamento da sociedade. De forma mais restrita quando ocorrem sistematizadas e intencionais em instituições de ensino, sem que se diferencie do todo, ou seja, das outras várias e complexas maneiras da educação que existem na vida em sociedade. Assim, as práticas educativas são fenômenos que se realizam nas sociedades como processos da formação humana, não se restringem apenas à escola, à família, e ocorrem em diversas situações e ambientes. E isso se configura em outros espaços nos quais se desenvolvem a educação como a educação formal, não formal e informal (LIBÂNEO, 2005; 2013).

A educação formal se desenvolve nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a não formal é aquela que se adquire ao longo da vida, através dos processos de troca de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas; a educação informal os sujeitos a adquirem durante o seu processo de socialização, na família, bairro, clubes, amigos, entre outros, substanciada de valores e cultura própria, de pertencimentos e sentimentos herdados (GOHN, 2014). A educação não formal é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico voltado para a formação da cidadania, ou seja, essa formação permite a interação com o outro, o viver em sociedade, ela se aprende no cotidiano, no compartilhar de experiências. É uma concepção que se encaixa no campo da educação cidadã, com uma gama diversa não só de direitos, mas também de deveres para com os seus semelhantes (GOHN, 2006; 2014).

As modalidades formal e não formal se complementam se trabalhadas de forma articulada. E conceber outros espaços além do ensino formal pode ser uma opção para que se construa aprendizagens mais significativas. Elas devem se complementar no desenvolvimento do processo de interação e interesses dos envolvidos num vínculo de exercício da cidadania. Atualmente, a educação formal não consegue suprir o excesso de informações a que a sociedade está exposta, necessitando-se assim de diferentes espaços de educação não formal (ROCHA, 2008; SILVEIRA, 2019).

Tudo o que implica educação está diante de um mundo globalizado em expansão e requer um outro olhar para os contextos social, político e econômico. Requer um outro olhar porque novos saberes vêm à tona identificados fora dos espaços formais, e esses saberes são fundamentais para que os sujeitos se desenvolvam enquanto seres humanos (GOHN, 2014).

Diante do exposto, a escola de hoje precisa conviver com os outros formatos de educação: não formal, informal e profissional, e mais ainda vincular-se e integrar-se a eles, tendo como objetivo formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo (LIBÂNEO, 2013).

## **2.4 A contextualização da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e o pós-guerra dos ex-combatentes: uma breve abordagem**

Ferraz (2016) considera a Segunda Guerra um divisor na história e na historiografia do século XX. As suas causas, dimensões, repercussões e as suas consequências globais que atingiram de forma direta ou indireta a sociedade civil e os combatentes, tudo isso é objeto de intensas discussões em todo o mundo. A razão principal que desencadeou a participação brasileira no conflito foram os ataques dos submarinos alemães a vários navios brasileiros, fato que vitimou centenas de pessoas. Os ataques iniciaram no dia 15 de agosto de 1942, no litoral do nordeste brasileiro, e a princípio, os alvos foram os navios Baependi, Araraquara e Aníbal Benévolo (CARVALHO, 2009; MERON, 2009; FERRAZ, 2012; DITZ, 2013).

No dia 22 de agosto do mesmo ano, o presidente Getúlio Vargas declarou estado de guerra à Alemanha e à Itália, como resposta à pressão política interna e à reivindicação popular quanto ao resguardo da soberania do país (FERRAZ, 2012; ROSTY, 2012; DITZ, 2013). Em 15 de março de 1943, Vargas assinou o envio de tropas brasileiras no conflito, sob o comando da Força Expedicionária Brasileira (FEB) (DITZ, 2013; RIBEIRO, 2013).

A criação da FEB aconteceu em 09 de agosto de 1943, por meio da portaria ministerial nº 47-44, sob o comando do General João Batista Mascarenhas de Moraes. A tropa se integrou junto ao Exército Norte-Americano, cujo comandante era Mark Clark, este, subordinado ao Corpo do Exército Norte-Americano, sob o comando do General Grittenberger (ROSTY, 2012; DITZ, 2013). Assim, aproximadamente 25 mil jovens brasileiros fizeram parte da FEB, em grande parte camponeses e com baixa escolaridade (CARVALHO, 2009; PIMENTEL, 2012; DITZ, 2013). Meron (2009) acrescenta também que o contingente era formado em sua maioria por lavradores, pequenos sítiantes e agricultores, operários e empregados do comércio. Esses jovens se tornaram cidadãos-soldados para enfrentar as forças do Eixo na campanha da Itália, sendo a única força de combate no continente europeu criada na América Latina (FERRAZ, 2012; PIMENTEL, 2012).

Da criação da FEB até o envio das tropas brasileiras ao front decorreram, pelo menos, dois anos, isso ocorreu por questões diplomática e de logística. Devido a essa demora, se chegou a duvidar que o país fosse, de fato, participar do conflito, surgindo a cogitação de cunho popular que era mais fácil uma cobra fumar do que o Brasil fazer parte da guerra. Assim, o desenho de uma cobra fumando foi escolhido para representar o símbolo da FEB, o qual acabou sendo até



uma adequada resposta (CARVALHO, 2009).

Após o término da guerra, houve a desmobilização da FEB pelo governo. Esse fato trouxe inúmeros percalços de ordem social e profissional para os pracinhas, pois não havia uma política ou um plano para a incorporação do efetivo e nem tampouco de reintegração na sociedade desse contingente, com exceção dos oficiais que puderam optar em permanecer ou sair do quadro do exército (CARVALHO, 2009; MERON, 2009; PIMENTEL, 2012; RIBEIRO, 2013). Após três meses do retorno, foi criada a Associação dos Ex-Combatentes do Brasil (AECB), no Rio de Janeiro, com sedes em vários estados brasileiros, cujo objetivo era lutar e reivindicar por direitos e benefícios que pudessem fazer com que os civis continuassem a construir suas vidas (CARVALHO, 2009; PIMENTEL, 2013; RIBEIRO, 2013).

A criação dessas associações em várias cidades se constitui tanto como local de preservação da memória dos veteranos, valorizando os atos do passado não pela simples comemoração, como também se configurava como condição de sobrevivência e identidade social. Era um espaço onde se discutiam assuntos de caráter político e social, também proporcionava o reencontro com os companheiros e a atualização de informações sobre seus direitos e benefícios materiais e psicológicos (MERON, 2009; PIMENTEL, 2013; RIBEIRO, 2013).

Porém, estudos mostram que as relações entre o exército e a associação sempre foram tensas, até chegar ao ponto do Estado adotar ações como políticas de memórias, na tentativa de transpor conflitos e promover uma relação mais amistosa. Entre essas ações estão contemplados alguns direitos aos ex-combatentes como o aproveitamento no serviço público, sem a exigência de concurso e com garantia de estabilidade; aposentadoria com proventos integrais em qualquer regime jurídico; assistência médica hospitalar e educacional, se carente de recursos; prioridade na aquisição da casa própria, para quem não a possuísse ou para suas viúvas ou companheiras; isenção do imposto de renda; pensão à viúva ou companheira ou dependentes (RIBEIRO, 2013).

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Caracterização da Pesquisa**

O estudo se enquadra, segundo Prodanov e Freitas (2013), pela forma do objeto investigado como uma pesquisa documental, pois se baseia em fontes de primeira mão, ou seja, por documentos “que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”, exemplos: documentos oficiais, jornal, cartas, diários, filmes, fotografias, etc.

Quanto à abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, pois os dados se complementam, o que favorece uma interpretação mais completa e abrangente do objeto investigado (SANTOS *et al*, 2017). Desenvolveu-se também a análise de conteúdo, pois segundo Severino (2013) é um método que trata e analisa as “informações constantes de documentos, sob a forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens; escritos, orais, imagens, gestos”. Essas linguagens são tidas como fontes significativas, essenciais para o entendimento das situações relativas às práticas humanas e a seus elementos psicossociais.

#### **3.2 Local da Pesquisa**

A pesquisa ocorreu em vários locais: no IFAP – Campus Macapá, na Escola Estadual (com dois professores), na Escola Estadual Professora Nancy Nina da Costa, (com três professores), na residência de dois professores, e cinco professores se dispuseram a ir até a residência da pesquisadora.

#### **3.3 Participantes da Pesquisa**

Contribuíram com a pesquisa 12 docentes que ministram o componente curricular de História. Sendo 10 professores pertencentes à rede pública estadual: Escola Professora Nancy Nina da Costa, Escola Professor Antonio Messias Gonçalves da Silva, Escola Mario Quirino da Silva e dois professores pertencentes ao quadro do IFAP– Campus Macapá, com docência no EMI.

### **3.4 Coleta de Dados**

As entrevistas foram conduzidas semanalmente, no mês de abril e meados de maio de 2022, com o contato prévio e busca direta dos professores disponíveis para realização desta pesquisa. A entrevista durou em média uma hora e trinta minutos.

Para a coleta dos dados foram utilizados dois questionários com perguntas abertas e fechadas (na sua maioria com alternativas sim ou não e duas perguntas com sim, não e em parte) em dois momentos: o primeiro diz respeito a um questionário de diagnóstico (Anexo C), este preenchido antes da aplicação do produto educacional, para investigar sobre as práticas educativas dos professores quanto à utilização de fontes históricas para além dos livros didáticos, bem como a importância do trabalho com fontes; a avaliação sobre o uso das ferramentas virtuais de aprendizagem no recente cenário de ensino remoto; se já haviam utilizados uma sala de aula virtual no formato de museu e se havia interesse em fazer uso de uma sala dessa natureza no processo de planejamento, construção e aplicação de oficinas pedagógicas como complementação dos conteúdos programáticos referentes à Segunda Guerra. No segundo questionário consta a coleta de informações sobre a percepção dos professores (Anexo D), inerentes às avaliações, tanto no que diz respeito aos recursos audiovisuais da sala de aula acessada, quanto ao seu conteúdo, ou seja, se o material histórico apresentado teria potencial didático-pedagógico na complementação de conteúdos nas aulas de história (Apêndice B).

No encontro com cada professor, inicialmente, foi explanado sobre o teor da pesquisa, em seguida, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B) e entregaram o questionário de diagnóstico para ser respondido. Seguiu-se então, à apresentação da sala virtual, e ao final, foi entregue o questionário de percepção. Sendo que este último questionário apenas três professores entregaram no momento da entrevista e nove entregaram posteriormente. Ressaltando ainda que seis professores além de acessarem o produto, também manusearam as fontes físicas.

### **3.5 Critérios Éticos**

Esta pesquisa foi enviada ao Comitê de Ética em Pesquisa e foi devidamente aprovada através do parecer 4.783.792 de 16 de junho de 2021. Cumpriram-se as normas estabelecidas no sentido de primar pelo respeito à privacidade, dignidade e autonomia dos participantes, principalmente no seu direito de não participar do estudo ou desistir em qualquer momento.

### 3.6 Objeto de Estudo

#### 3.6.1 E a cobra fumou! Memórias de um ex-combatente da Amazônia

Como supracitado, na apresentação desse trabalho, o objeto de estudo que norteia essa pesquisa são as fontes históricas deixadas por meu pai, assim é imprescindível que discorrendo sobre alguns aspectos, eu deixe aqui impressas algumas de minhas próprias memórias familiares.

Ele se chamava Raimundo Sérgio Ferreira, nasceu em 25 de outubro de 1921, no município de Surubirim, em Alenquer (PA), filho de Francisco Félix Ferreira e Guilhermina Costa Ferreira, como profissão era agricultor e pescador e como grau de instrução possuía a antiga quinta série. Foi incluído no Terceiro Batalhão de Fronteira em 12 de junho de 1943, por ter sido sorteado e convocado para o Serviço Ativo e incorporado pela Quarta Companhia Independente de Fronteira do Amapá, em Clevelândia do Norte.

Em seguida, em 03 de janeiro de 1945, com os seus 23 anos, foi convocado para integrar a FEB e enviado ao Teatro de Operações da Itália (termo militar que designa a área física na qual se concentram as forças militares, as fortificações e as trincheiras em que se travam as principais batalhas). Esteve no front italiano no período de 23 de fevereiro a 06 de julho do mesmo ano, fazendo parte do 6º Regimento de Infantaria. Foi licenciado do Serviço Ativo no dia 06 de agosto de 1945, ingressando assim na Reserva do Exército Nacional.

Em sua memória pessoal registrou num diário vários momentos da sua experiência de combatente, como as viagens que fez quando saiu do Brasil até a Itália e também do seu retorno ao país. Além de várias instruções de armas e outras anotações, existem alguns trechos em que expressa seus sentimentos em relação à inusitada situação de defender o Brasil naquele conflito, como pode-se observar na transcrição a seguir do texto da figura 1:

“Este será uma lembrança da Itália, e do tempo em que tive a honra de ser soldado de nosso Exército Brasileiro, que nunca esquecerei o trabalho, o sacrifício, o martírio que sofri em todo ponto de vista, desde a falta de liberdade, até arriscar a própria vida em todo momento, tanto nos mares, nos oceanos, em longas viagens, como no caminho do combate, me achei sujeito a derramar meu sangue sobre o solo que não conhecia, em defesa de nossa pátria amada, entretanto, hoje julgo-me feliz pela paz e pela vitória de nossa pátria, que estarei pronto a dar a vida para defendê-la, que tal Deus não permita outra igual situação.



Figura 2 - Foto do soldado Raimundo com uniforme oficial da FEB portando um rifle



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Figura 3 – Bornal, parte do uniforme oficial da FEB usado por Raimundo.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Figura 4 - Boina do uniforme oficial usada na Segunda Guerra Mundial.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Figura 5 - Arma pistola Bereta de fabricação italiana com a sua respectiva munição.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

### 3.6.2 O regresso da Itália e a vida pós-guerra

Quando retornou a sua terra, Raimundo continuou na sua profissão de agricultor e pescador. Anos mais tarde, se casou com a senhora Jovita Campos Ferreira, dessa união tiveram cinco filhos (Figura 6). Quando nasceu a primeira filha, passou a fixar residência na cidade de Santarém-PA, na intenção de oportunizar os estudos de sua primogênita e melhores condições de



vida para a família.

Figura 6 - Senhor Raimundo Sérgio e sua esposa Jovita Campos Ferreira.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Em Santarém, para garantir o sustento da família passou a cultivar uma horta em casa e essa horta lhe fornecia os produtos para que fossem comercializados no mercado e em dois açougues da cidade, no entanto, ele nunca deixou de praticar a pesca de subsistência para complementar a alimentação. Do trabalho na horta até a venda dos produtos, tudo era realizado por todos da família.

Ele sempre buscou outros interesses pela sua condição de ex-combatente, procurando informações sobre o que esse fato poderia lhe trazer de benefício. Curioso é que naquele tempo, não havia televisão em Santarém e nem outros meios mais velozes para se obter notícias, era por meio do rádio através do programa “A voz do Brasil” que conseguia atualizar-se sobre leis, portarias emitidas pelo governo e tudo mais que acontecia no país.

O resultado de suas buscas lhe permitiu que fosse admitido como sócio na Associação dos Ex-Combatentes do Brasil, com sede em Belém, em 11 de janeiro de 1974 (Figura 7). Associar-se foi uma maneira de poder exigir do Estado os benefícios de reparação concedidos aos pracinhas e também de manter-se sempre informado. Com muita determinação e persistência, ele se engajou no sentido de conseguir e usufruir ao final da vida de tais direitos.



Figura 7 - Carteira da Associação dos Ex-Combatentes do Brasil, expedida em 18 de janeiro de 1974, em Belém-PA

Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Como registros de pós-guerra fazem parte de seus arquivos muitos documentos oficiais do governo e especificamente do exército brasileiro na concessão de homenagens e direitos aos ex-combatentes (Figura 8).

Figura 8 - Diário Oficial da União efetivando o ex-combatente, Raimundo Sérgio Ferreira, na função de Servente de Laboratório, pertencente ao quadro permanente do Ministério da Saúde, em 13 de fevereiro de 1974.

Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Para tratar de tais assuntos não mediu esforços, fazendo várias viagens a Belém para enfim, conseguir seu primeiro emprego de servidor público, na Superintendência de Campanhas de Saúde Pública (SUCAM), exercendo a função de servente de laboratório, ato registrado no Diário Oficial da União em fevereiro de 1974. Tal ato, foi um dos benefícios concedidos pelo governo aos ex-combatentes, de poderem ingressar no serviço público sem prestar concurso e com garantia de estabilidade. Mais tarde, obtive o direito também a se aposentar com uma pensão especial concedida aos febianos pelo Exército na categoria de 2º sargento, esse benefício se estendeu após sua morte, também a sua esposa.

Em honra ao mérito pela sua participação no conflito foi homenageado com o Certificado de Reservista de 1ª Categoria e também com o Diploma da Medalha de Campanha, este foi específico por ter feito parte da FEB (Figura 9).

Figura 9 - Certificado de Reservista de 1ª Categoria, expedido pelo Ministério da Guerra, em 06 de agosto de 1945.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

Ainda recebeu uma outra homenagem realizada pelo exército, em Santarém, fazendo parte do desfile militar do dia 07 de setembro de 1985 (Figura 10). A ocasião foi também uma oportunidade de rever velhos companheiros. Meu pai faleceu em 02 de novembro de 1988.

Figura 10 - A) Lembrança do desfile de 07 de setembro de 1985, em Santarém, homenagem aos ex-combatentes. B) Entre colegas no desfile. C) Boina usada no desfile.



Fonte: Acervo herdado pela Pesquisadora.

O que se apresentou aqui é uma amostra do total de trinta fontes que compõem a sala virtual. Em Apêndice B consta mais uma amostra de fotos do interior da sala.

### 3.7 Análise dos Dados

As entrevistas foram conduzidas semanalmente com o contato prévio e busca direta dos professores disponíveis para realização desta pesquisa de acordo com a metodologia supracitada. Assim, de posse dos formulários, cada professor foi entrevistado individualmente. Os dados obtidos foram registrados para posterior análise e foram tabulados em planilhas eletrônicas no formato de metadados para melhor visualizar os dados quantitativos e verificar a melhor combinação de dados a ser realizada de acordo com os objetivos da pesquisa.

Seguindo a análise dos dados, foram construídos quadros e gráficos a fim de melhor demonstrar os resultados obtidos e o DIS-discurso indireto do sujeito foi utilizado para melhor descrever a realidade vivenciada pelos professores sobre a referida temática do uso de fontes históricas como preconizado em pesquisas qualitativas (ALBUQUERQUE *et al.*, 2021). Todos os dados foram então relacionados à literatura científica correspondente sobre a similaridade deste tema para melhor discussão e proposição de afirmativas.

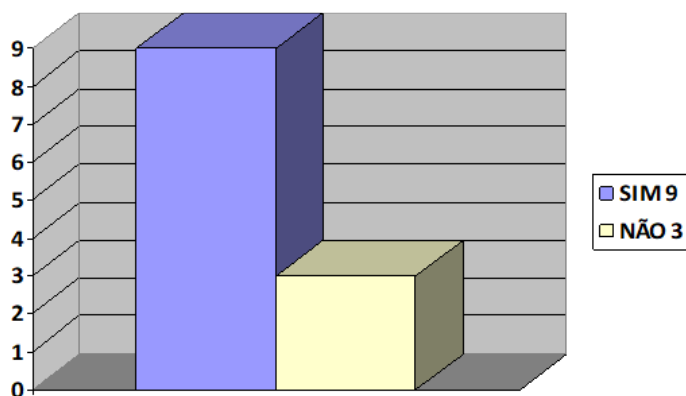
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 Diagnóstico dos Professores

Em suas aulas você costuma utilizar outras fontes históricas além das que são utilizadas pelo livro didático?

A investigação iniciada com a abordagem de diagnóstico junto aos professores, se referiu à utilização de outras fontes históricas além das que são utilizadas pelo livro didático. Nesse sentido, nove professores (75%) contribuíram com respostas precisas respondendo que costumam utilizar em suas aulas outras fontes históricas além das apresentadas pelo livro didático. Mas houve ainda a informação de três professores (25%) afirmando que não utilizam outras fontes históricas, utilizando somente os livros didáticos em suas aulas (Gráfico 01).

Gráfico 01 - Utilização de fontes históricas além do livro didático.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

A resposta positiva de quase a totalidade dos entrevistados vai ao encontro da afirmação de Guimarães (2012) ao reconhecer que de fragmentos de textos e materiais à receitas de pratos inusitados e álbuns de fotografias marcados pelo tempo, a História é mais abundante no seu interesse por fontes do que instituem os limites objetivos dos livros didáticos.

O guia do livro didático, instrumento disponibilizado pelo Ministério da Educação como auxílio do professor no processo de escolha dos livros a serem adotados, menciona sempre esse material como um suporte, um meio de apoio às aulas, em situação análoga de outros países. Os livros didáticos devem ser assim considerados, de fato, dentro de suas reais possibilidades

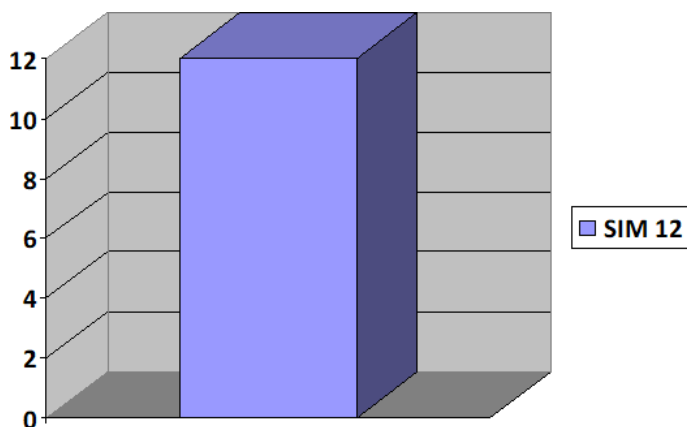
pedagógicas, servindo sempre mais como uma referência e não um texto exclusivo, repositório do único conhecimento escolar oferecido aos alunos (BITTENCOURT, 2018).

Ademais, é necessário, que os professores não fiquem subordinados, em sala de aula, ao uso exclusivo dos livros didáticos, pois lançar mão em aplicar documentos escritos e não escritos em suas práticas metodológicas, torna-se fundamental (TRISTÃO; MARTINO, 2021).

Tendo em vista a importância do uso de fontes históricas para auxiliar as abordagens teóricas, você acredita que o contato direto do aluno com essas fontes favorece o processo de aprendizagem? Em caso positivo, faça um breve comentário.

Sobre a importância do uso de fontes históricas para auxiliar as abordagens teóricas, questionando se os professores acreditam que o contato direto do aluno com essas fontes favorece o processo de aprendizagem, quando os 12 professores (100%) responderam de forma positiva (Gráfico 02).

Gráfico 02 - O uso das fontes históricas no favorecimento o processo de aprendizagem.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

De forma subjetiva, complementaram suas respostas e oito professores (70%) afirmaram que aproximar os alunos das fontes históricas é fundamental para o enriquecimento de conteúdos e para a noção de objeto e sujeito histórico o que contribui muito com sua aprendizagem; um professor (8%) disse que a fonte primária desperta o interesse do aluno pelas pesquisas, conseqüentemente pela busca do conhecimento; também um professor (8%) afirmou que o acesso dinâmico faz o aluno se sentir parte do museu através da interação. Um professor (8%) informou



que além da sensibilização com o aluno é importante nas vivências e fazer o mesmo ser protagonista de suas histórias, de conhecer e criticar e um professor (8%) respondeu que o livro didático é uma peça fria, então documentos históricos nos transmitem algo direto com a fonte, daí a grande importância das fontes originais (Quadro 02).

Quadro 02 - Respostas (Discurso indireto do sujeito) sobre uso de fontes históricas no favorecimento do processo de aprendizagem.

<b>RESPONDENTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
Professor (a) 01	“O contato direto com as fontes junto com a tecnologia digital usada, estimula os alunos à aprendizagem”.
Professor (a) 02	“O uso de fontes históricas é essencial na aprendizagem”.
Professor (a) 03	“Sensibiliza o aluno nas vivências e faz com que sejam protagonistas de suas histórias e o faz crítico”.
Professor (a) 04	“Acesso dinâmico em que o aluno se sentirá parte do museu pela interação”.
Professor (a) 05	“O uso de fontes viabiliza ao aluno reflexão e análise dos fatos históricos”.
Professor (a) 06	“A fonte primária traz interesse pela pesquisa e busca do conhecimento”.
Professor (a) 07	“O livro didático é uma peça fria, o documento histórico como fontes originais tem muita importância”.
Professor (a) 08	“O acesso às fontes permite ao aluno constatar que os fatos estudados são verdadeiros”.
Professor (a) 09	“É essencial o uso de diferentes fontes e tipos de documentos”.
Professor (a) 10	“É mais um instrumento, um subsídio para aprofundar a discussão e o entendimento”.
Professor (a) 11	“É fundamental para o aprendizado, enriquece o conteúdo e a noção de objeto e sujeito histórico”.
Professor (a) 12	“O contato com fontes primárias contribui para o desenvolvimento dos alunos”.

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022).

Assim, se constata que mesmo com a dinâmica da subjetividade com base nas diversas formas de manifestação dos professores, confirma-se as respostas objetivas com as subjetivas, tendo em vista que todos acreditam no poder do uso das fontes históricas para o processo de aprendizagem, pois o contato direto dos alunos com essas fontes históricas permite o envolvimento mais próximo com o conhecimento.

Optar pelo uso de diferentes linguagens no ensino de história faz com que se amplie as práticas educativas do professor e o processo de ensino e da aprendizagem tende a ser mais dinâmico e promove mais significado ao conhecimento histórico. Contribui também para evidenciar a estreita relação existente entre conhecimento histórico e a sociedade, pois o professor permite ao aluno o contato com o real, com circunstâncias concretas que transformam o passado remoto em algo mais compreensível, ultrapassando o sentido linear da história. Todas essas contribuições levam ao desenvolvimento da autonomia intelectual do aluno, tornando-o assim um protagonista de seu próprio conhecimento (MEDEIROS, 2005).

Considerando o atual cenário de institucionalização do ensino remoto, como você avalia o papel das ferramentas virtuais de aprendizagem?

Sobre o atual cenário de institucionalização do ensino remoto como os docentes avaliaram o papel das ferramentas virtuais de aprendizagem (Quadro 03), sete professores (60%) responderam que o uso dessas ferramentas virtuais é muito importante para auxiliar de forma prática o processo de ensino e aprendizagem, dentro e fora da sala de aula; dois professores (17%) disseram que são de fundamental relevância para a construção de conhecimentos, a dificuldade está no acesso, pois uma parcela dos discentes não possuem ferramentas digitais e três professores (25%) afirmaram que durante o período de ensino remoto, as ferramentas virtuais foram fundamentais para o aluno acessar conteúdos de casa, uma vez que os debates presenciais estavam interrompidos.

Quadro 03 - Respostas (Discurso indireto do sujeito) sobre a avaliação das ferramentas virtuais de aprendizagem no cenário do ensino remoto.

RESPONDENTES	RESPOSTAS
Professor 01	‘Essenciais para o processo de aprendizagem, pois o mundo globalizado exige tecnologia’

Professor 02	“Fundamentais, pois fortalece o aprendizado e revoluciona a prática pedagógica”.
Professor 03	“Muito importantes pois amplia os horizontes dos alunos e traz outras metodologias”.
Professor 04	“Um período que aprendemos a usar novas ferramentas de ensino”.
Professor 05	“Imprescindíveis, já que o avanço tecnológico é constante”.
Professor 06	“É muito importante pois auxilia de forma prática o ensino e a aprendizagem dentro e fora da sala de aula”
Professor 07	“Importantes desde que se tenha internet boa nas escolas”.
Professor 08	“Relevantes para construção do conhecimento, porém, muitos alunos não possuem ferramentas digitais”.
Professor 09	“Contribuem bastante, os museus virtuais são uma forma de disponibilizar material para os alunos”.
Professor 10	“Fundamentais para o aluno acessar conteúdo de casa, já que não havia presencial”.
Professor 11	“Necessário, mas inacessível para a maioria da população”.
Professor 12	“Importantes na pandemia, mas com dificuldades tecnológicas e de acesso para a maioria dos alunos da rede pública”.

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Por unanimidade, relataram a importância fundamental das ferramentas virtuais de aprendizagem no cenário das aulas virtuais, porém, dois professores acrescentaram que a dificuldade se encontra no acesso as aulas virtuais, uma vez que boa parte dos alunos não dispõe de ferramentas digitais para acompanharem as aulas virtuais, o que pode comprometer a aprendizagem.

As circunstâncias que estão sendo vivenciadas no período pandêmico impactaram, demasiadamente, o desenvolvimento dos organismos educacionais exigindo diferentes cenários no campo do trabalho. Antes disso, no campo educacional, as tecnologias digitais já se desenhavam como uma necessidade no ensino da educação básica, no que concerne à rotina dos professores quando do planejamento de suas atividades escolares, mesmo antes do período



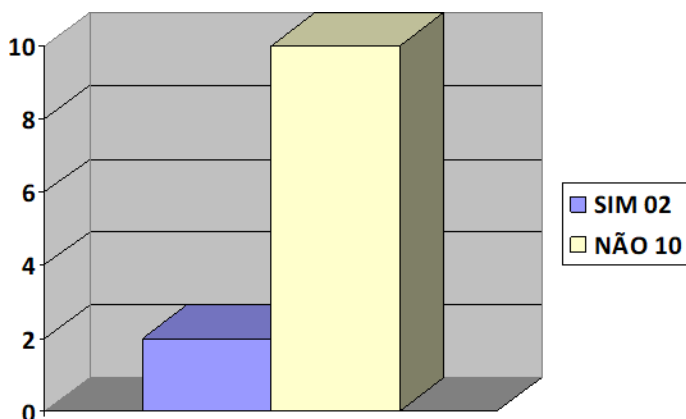
pandêmico. Com a interrupção das aulas presenciais, as habilidades com essas ferramentas se transformaram num requisito imprescindível (GESTRADO; CNTE, 2020).

No período do ensino remoto, o processo escolar foi submetido a todo um reordenamento e foi necessário se institucionalizar novas formas de estudo. Para isso, também foi necessário admitir o auxílio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que tiveram um papel fundamental para se obter algum ou o menor êxito no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem ao longo do período (TRISTÃO; MARTINO, 2021).

Você já utilizou em suas aulas uma sala de aula virtual em formato de museu?

Ao serem indagados se já haviam feito uso de uma sala em formato de museu em suas aulas, 10 professores (83%) afirmaram que nunca trabalharam com esse tipo de sala de aula; dois professores (17%) afirmaram já terem utilizado. Nesse sentido se constata que a maioria ainda não fez uso desse tipo de ferramenta (Gráfico 03).

Gráfico 03 - A utilização da sala de aula em formato de museu nas aulas.



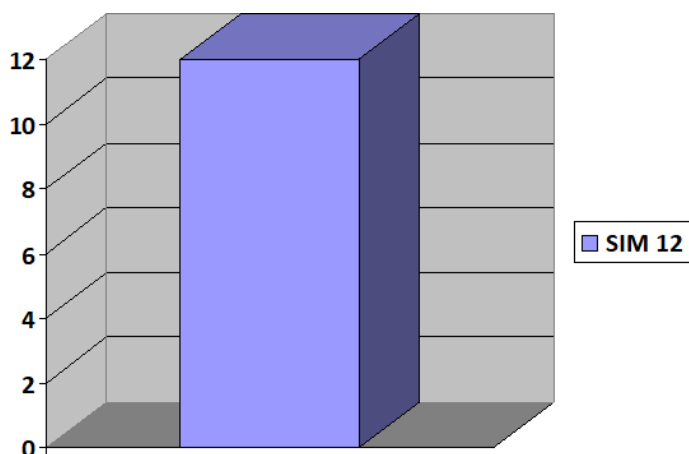
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Para Arruda (2011) ainda é muito reduzido o número de professores que utilizam tal ferramenta digital e infere que isso ocorre pelo fato de que também existem poucos museus virtuais no Brasil e, por outro lado, pelo fato dos professores não possuírem uma boa formação com o uso de tecnologias digitais.

Você teria interesse em utilizar uma sala de aula virtual em formato de museu no processo de planejamento, construção e aplicação de oficinas pedagógicas que se propõe a complementar o ensino de conteúdos relativos à Segunda Guerra Mundial?

Questionados sobre o interesse em utilizar uma sala de aula virtual em formato de museu no processo de planejamento, construção e aplicação de oficinas pedagógicas que se propõe a complementar o ensino de conteúdos relativos ao conflito, os 12 professores (100%) afirmaram que teriam interesse em usar o produto em seus planejamentos (Gráfico 04).

Gráfico 04 - O interesse dos professores em utilizar uma sala virtual em formato de museu.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Dentre os desafios do processo ensino e aprendizagem, um deles perpassa por conciliar a articulação entre teoria e prática. Para Vieira e Volquind (2002) as oficinas pedagógicas são consideradas estratégias de ensino e aprendizagem, constituídas de tarefas coletivas que buscam proporcionar a investigação, a ação e a reflexão e integrar a teoria e a prática educativa.

Esse modelo de aula foi pensado, na perspectiva de que o aluno é um dos agentes de seu próprio conhecimento, sujeito de saberes prévios com experiência de vida e o professor é o investigador social e organizador de atividades problematizadoras. Opõe-se às aulas expositivas tradicionais em que o professor é o detentor do conhecimento e apenas vai repassá-lo aos alunos (BARCA, 2004). A autora elenca algumas etapas a serem consideradas na produção de oficinas: definir a temática; investigar conhecimentos prévios dos alunos; intervenção pedagógica do professor (interpretação e contextualização de fontes); e produção de comunicação pelos alunos.

Faccin *et al* (2013) utilizaram oficinas com o objetivo de refletir sobre a importância desse

instrumento para desenvolver o olhar crítico do aluno. Como resultado concluíram que a oficina é uma ferramenta pedagógica excelente para o ensino, pois permite que o aluno sinta, reflita e interfira de forma ativa em sua própria realidade. Campos *et al* (2017) também ressalta a importância de desenvolver nos docentes a postura de professor pesquisador- reflexivo e nos alunos ativar habilidades até então desconhecidas. O autor chega a essa conclusão a partir de um projeto de oficinas interdisciplinares como estratégia de ressignificação do processo de ensino e de aprendizagem no ensino de História, o curso foi direcionado aos acadêmicos.

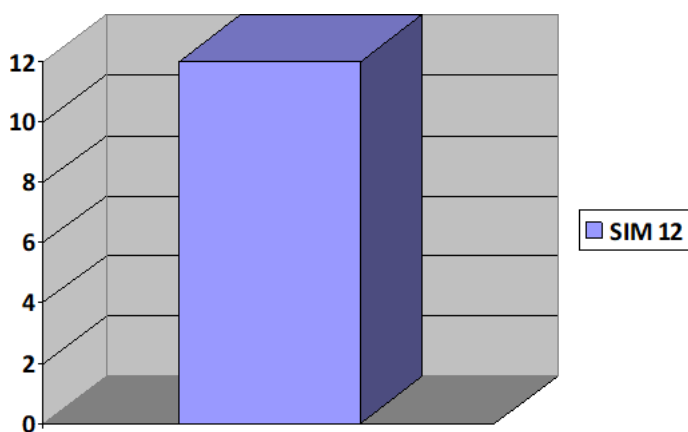
As oficinas pedagógicas são um instrumento dinâmico da práxis pedagógica e proporciona um ambiente de diálogo crítico na construção dos conhecimentos históricos, seja na sala de aula ou em qualquer outro espaço de formação (ANDRADE, 2020).

## 4.2 Percepção dos Professores

Os recursos audiovisuais utilizados para a apresentação dos conteúdos são de fácil entendimento?

Os 12 professores (100%) alegaram que os recursos audiovisuais utilizados na sala virtual são de fácil entendimento, o que pode permitir um melhor momento de aprendizagem (Gráfico 05).

Gráfico 05 - Recursos audiovisuais da sala virtual são de fácil entendimento.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Dentre os recursos utilizados estão a aplicação do sistema 3D nas imagens e também os áudios que acompanham cada imagem.

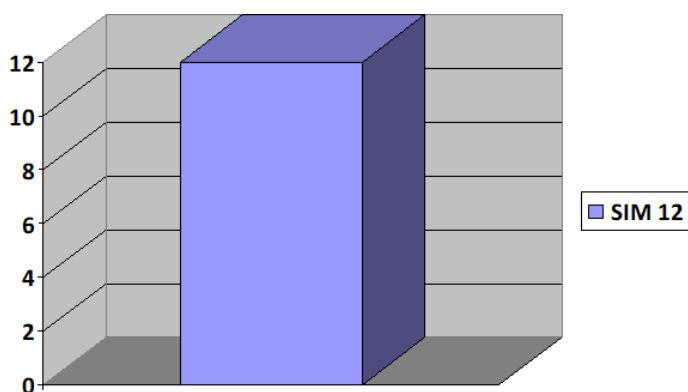
Aprendizagem online é aprender com acessibilidade, conectividade, flexibilidade e visibilidade em várias formas de aprendizagem interativa usando a internet (MOORE; DICKSON-DEANE; GALYEN, 2011). E para se ter êxito no processo educacional usando métodos virtuais, o ambiente virtual de aprendizagem, obviamente, deve entusiasmar o desenvolvimento do conhecimento dos alunos (POPOVIC; NAUMOVIC, 2016). Logo, suas particularidades também colaboram para essa capacidade de entusiasmo, e uma dessas particularidades é, principalmente, a sua apresentação no modelo 3D (REISOĞLU *et al.*, 2017).

O sistema 3D foi criado na sua forma original somente para fins de entretenimento e jogos, atualmente também é utilizado com finalidades educacionais (DUNCAN; MILLER; JIANG, 2012). Todos os recursos tecnológicos usados na criação do ambiente virtual de aprendizagem foram pensados para promover a interatividade e acima de tudo, estimular o aluno no processo de aquisição de conhecimento.

Você considera que o material apresentado pode contribuir ou complementar os conteúdos das aulas de história?

Todos os 12 professores (100%) se manifestaram a respeito, afirmando que o material apresentado contribui e complementa as aulas de história (Gráfico 06). Nota-se a flexibilização dos docentes no reconhecimento dos materiais apresentados que contribuem com as aulas de história, fato que leva a crer que os professores estão abertos para a aquisição de novos materiais e metodologias para o enriquecimento das aulas de história.

Gráfico 06 - O material apresentado pode contribuir ou complementar os conteúdos nas aulas de história.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

O conhecimento histórico ao ser instrumentalizado possibilita uma compreensão de forma contextualizada do passado, a partir da evidência apresentada e também pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se revela na interiorização pelo fato de se relacionar a compreensão do passado, o presente problematizado e uma perspectiva de futuro (BARCA, 2004).

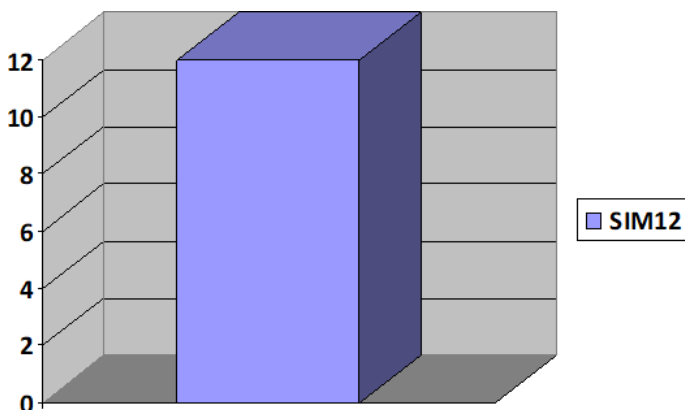
De outro modo, há fatos históricos que, apesar de sua relevância, mostram-se de forma inexplicável, setenciados ao esquecimento, ainda que seus personagens apelem para que sua história não se apague pelas borrachas do tempo. O desconhecimento da participação brasileira na Segunda Guerra pode muito bem exemplificar essa falta de memória, que acaba nos tornando um povo que não tem capacidade de compreensão do presente e nem de vislumbrar o futuro, exatamente por não dar o devido valor ao seu passado. É rara essa abordagem nos livros didáticos, tanto que gerações inteiras cresceram sem conhecer a história dos brasileiros que, mesmo distantes do epicentro das disputas que levaram o mundo novamente à guerra, lutaram e morreram em nome de uma democracia que sequer tinham conhecimento (DALA SANTA; BARONI, 2016).

Assim, as memórias de um combatente brasileiro participante desse conflito mundial apresentado na sala virtual, traz possibilidades instigantes de contribuição aos conteúdos formais no ensino da história.

Você considera importante que os alunos tenham o contato e o manuseio desse material histórico?  
Por quê?

Doze docentes (100%) responderam que sim, que é importante que os alunos tenham o contato e o manuseio com o material histórico apresentado (Gráfico 07).

Gráfico 07 - Importância que os alunos tenham contato e manuseio com o material histórico.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Dois professores (17%) afirmaram que o material apresentado é muito rico, com um vasto acervo documental para o ensino da história e o contato com documento é fundamental. A apresentação do museu virtual se aproxima das realidades virtuais dos jogos que os estudantes frequentam. Por esse motivo, se entende que o manuseio do material se dará de modo muito natural. Outros dois professores (17%) consideram importante, pelo fato dos alunos estarem em contato direto com os documentos que tratam da realidade vivida em um contexto de conflito de guerra entre grandes potências e principalmente propor um entendimento melhor do tempo e do momento histórico. Já quatro professores (33%) afirmaram que além de ser um material histórico, faz parte do contexto da Segunda Guerra, o seu manuseio se faz por meio virtual e quatro professores (33%) informaram que a utilização museus virtuais e outras ferramentas virtuais são uma das formas de dinamizar, as aulas, facilitando a aprendizagem (Quadro 04).

Quadro 4 - Respostas (Discurso indireto do sujeito) sobre a importância do contato e manuseio das fontes históricas da sala virtual.

RESPONDENTES	RESPOSTAS
Professor 01	“É muito rico, é um vasto acervo e o contato é essencial. O museu virtual se aproxima do virtual dos jogos que os alunos frequentam e o manuseio é bem natural”.
Professor 02	“Dá ampla visão do contexto histórico, além de trazer fontes reais sobre a história”.
Professor 03	“Os alunos poderão analisar vários aspectos da 2ª Guerra, através dos depoimentos do soldado”.
Professor 04	“O uso e o manuseio pode estimular a produção do conhecimento histórico”.
Professor 05	“Além de ser um material sobre a 2ª Guerra seu manuseio é virtual”.
Professor 06	“Diversifica, incrementa as aulas e o manuseio de ferramentas virtuais é muito apreciado pelos alunos”.
Professor 07	“As fontes são uma oportunidade dos alunos conhecerem um pouco sobre a vida de um combatente.
Professor 08	“Propicia ao aluno um passeio virtual com um conteúdo que ia ficar só no imaginário se fosse usado só o livro”.

Professor 09	“Vídeos, museus virtuais dinamizam aulas”.
Professor 10	“Ajudam a despertar o interesse, estimulam o senso crítico do aluno e a percepção de permanências e mudanças.”
Professor 11	“É um recurso pedagógico diferenciado, que sai do livro didático, aguça o conhecimento e criticidade”.
Professor 12	Importante, pois se trata de uma realidade vivida em um conflito de guerra entre potências, propõe um entendimento melhor do tempo e do momento histórico”.

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Mesmo que de forma diversa, todos os professores acreditam na importância do contato e manuseio por parte dos alunos com o referido material histórico, tendo em vista que essa realidade é primordial para a contribuição no processo de aprendizagem dos mesmos acerca dos assuntos veiculados no currículo escolar voltado a formação integral dos estudantes.

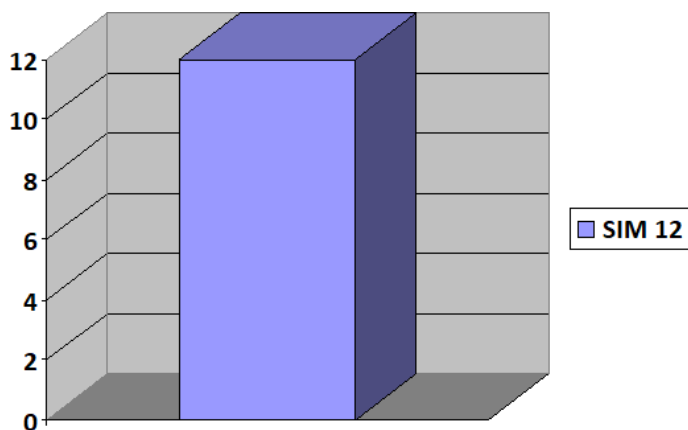
Acredita-se que o fazer pedagógico com fontes históricas disponíveis em suporte digital possa diferenciar as metodologias utilizadas na disciplina de história. Sendo que existe outra vantagem além da relação do uso de documentos em sala de aula: a materialidade virtual das fontes ser possível aguçar o interesse do aluno, em razão de sua afinidade com as novas linguagens tecnológicas (GONGORA, 2018).

Por outro lado, Correia (2012) preconiza que diversificar as fontes históricas implementam mudanças nas práticas educativas, pois possibilita ao aluno o contato com o conteúdo histórico de forma mais dinâmica e atrativa. Por conseguinte, trabalhar com fontes contribui para aproximar o aluno de um contexto histórico viabilizando discussões sob diversos ângulos, e assim, despertando estímulos diante do complexo universo cultural e do conhecimento histórico da humanidade.

Você considera possível que o conteúdo apresentado possa colaborar com o desenvolvimento da consciência histórica e a construção crítica dos alunos?

Os doze professores (100%) afirmaram que os conteúdos apresentados podem viabilizar o desenvolvimento a consciência histórica, e colaborar para uma construção de consciência crítica nos alunos aprofundando o processo de aprendizagem (Gráfico 08).

Gráfico 8 - Conteúdo apresentado e a possibilidade de viabilizar a contribuição para o desenvolvimento da consciência histórica e crítica nos alunos.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Considerando o ensino de história como essencial para a formação da cidadania, recomenda-se que os alunos devem ser sujeitos ativos na busca de saberes para assim, poderem desenvolver a consciência crítica e histórica, de forma que exerçam seus lugares legítimos de cidadania, e que os exerçam socialmente. Para tal, importa que sejam sempre estimulados e conduzidos ao protagonismo na busca de questionamento a fontes e a história propriamente dita. Neste contexto, as metodologias ativas de ensino são fundamentais pois permitem que os mesmos sejam ativos e autônomos e o professor como mediador do conhecimento. Assim, “línguas como: cinema, música, imagens tecnológicas, jogos, softwares, imprensa, literatura e, especialmente museus, compreendem novas formas de proporcionar um ensino dinâmico” (TRISTÃO, MARTINO, 2021).

É fundamental entender que os seres humanos são sujeitos históricos- sociais que com suas ações, agem na realidade afim de satisfazerem suas necessidades subjetivas e sociais, e assim construirão conhecimentos (RAMOS, 2014). Deste modo, se estabelece uma relação entre a formação profissional e o ensino de História. É preciso que haja uma reflexão sobre os conceitos essenciais da disciplina e sua fundamentação teórica.

Quanto à avaliação pedagógica da sala virtual, dois professores (17%) responderam que é muito bom, no entanto, o uso de recursos didáticos e tecnológicos nas escolas públicas ainda não é acessível. Já um professor (8%) disse que é compreensível, mas que pode ser melhor se acrescentar pontos de referência dando a ideia de sequência da apresentação, onde o aluno seja capaz de compreender a sequência da proposta da apresentação. Continuando com as contribuições



dos professores, sete professores (58%) afirmaram que a sala virtual apresentada traz uma integração, é interativa, dinâmica e inovadora. E também que os alunos ganham uma oportunidade de se aproximarem de uma realidade histórica por meio dos documentos, dois (professores (17%) informaram que é um recurso didático inovador (Quadro 5). Apresenta um contato histórico a partir de um objetivo que é contar a história de um combatente da 2ª Guerra Mundial, sendo que um especifica o fato do combatente ser um ribeirinho da Amazônia.

Quadro 5 - Respostas (Discurso indireto do sujeito) sobre a avaliação da sala virtual no formato de museu.

RESPONDENTES	RESPOSTAS
Professor 01	“Fácil acesso e dinâmica, o aluno faz uma interação real com os fatos históricos”.
Professor 02	“Excelente produto pedagógico, lúdico, os alunos poderão fazer análise, conclusões sobre a 2ª Guerra”.
Professor 03	“Ótima ferramenta para uso dentro e fora da sala de aula, ajudará os alunos nos estudos sobre o conflito”.
Professor 04	“Espaço interativo, estimula o ensino e aumenta a compreensão do conteúdo”.
Professor 05	“Vai além do que se faz na sala de aula. O museu virtual incrementa o ensino e a aprendizagem e quebra a rotina das aulas”.
Professor 06	“Muito interessante, desperta o interesse por mais conhecimentos acerca do cotidiano de combatentes no front”.
Professor 07	“Ótima para compreender o contexto do conflito através de um ribeirinho da Amazônia”.
Professor 08	“Contribui para que os alunos estudem usando as novas tecnologias digitais, possibilita a compreensão do conflito a partir de um participante”.
Professor 09	“Muito bom, mas o uso de recursos didáticos tecnológicos não é acessível nas escolas públicas”.
Professor 10	“Compreensível. Poderia acrescentar a sequência da apresentação das fontes”.
Professor 11	“Interessante de trabalhar, mas o acesso a esses recursos é um problema nas escolas públicas”.
Professor 12	“A sala virtual apoia o material tradicional, traz dinamismo e inovação. Oportuniza os alunos uma realidade histórica através dos documentos”.

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Constata-se nas respostas que os mesmos avaliam positivamente a sala virtual para o desenvolvimento de suas aulas, apontando como fundamental para a aprendizagem dos alunos, porém, há ainda a manifestação de dois professores a respeito da falta de acesso aos recursos tecnológicos nas escolas públicas.

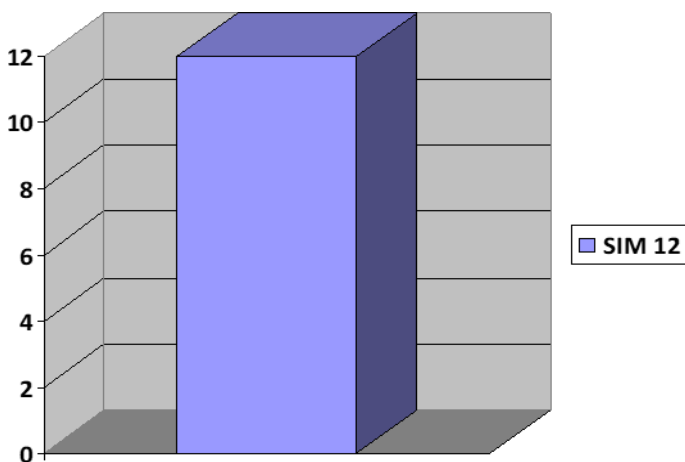
As respostas dos professores convergem com Lévy (1993), que reconhece o quanto é fundamental o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem. Quando uma pessoa participa de forma ativa da aquisição de conhecimento, de certo que serão bem maiores a integração e a assimilação. A multimídia interativa por sua característica reticular e não linear favorece uma face exploratória ou até mesmo lúdica do material apresentado. Assim se constitui como uma ferramenta bem adaptada a uma pedagogia ativa.

Por outro lado, Gongora (2018) assegura que o trabalho com fontes virtuais para se tornar mais interessante depende do seu caráter interativo, pois este propicia o protagonismo ao aluno frente aos materiais até então considerados intocáveis.

Você teria interesse em utilizar essa ferramenta metodológica para complementar suas aulas?

Sobre o interesse dos professores em utilizar essa ferramenta metodológica para complementar suas aulas, os 12 professores (100%) foram unânimes ao afirmarem que apresentam interesse na utilização de metodologias que viabilizem aulas virtuais, mostrando com a resposta que dispõe de preocupação em melhorar o processo de ensino e aprendizagem (Gráfico 09).

Gráfico 09 - Interesse em utilizar ferramenta metodológica para complementar suas aulas.



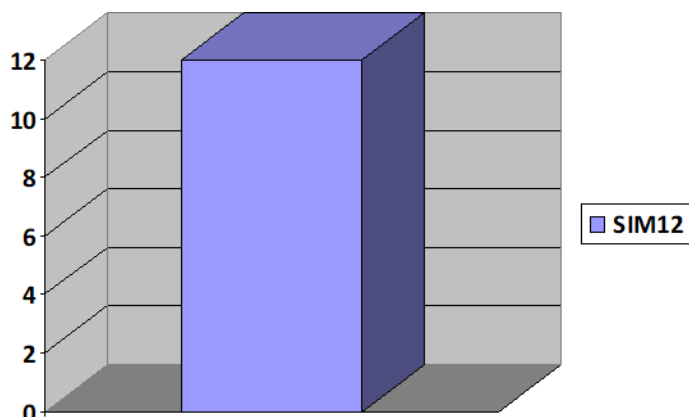
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Maria (2019) considera e reconhece as potencialidades que as novas tecnologias trouxeram para o processo de ensino e aprendizagem. Não só oferecem acesso rápido às informações e dados, como ampliam a comunicação e também diminuem espaços trazendo novas alternativas de aprendizado.

Você indicaria essa ferramenta metodológica de ambiente não formal como objeto de planejamento para outros professores de história?

Ainda pertinente as suas percepções, os 12 professores (100%) disseram sim, que indicariam todos esses mecanismos metodológicos a outros professores, o que leva a crer que todos acreditam no enriquecimento do processo ensino e aprendizagem a partir de metodologias dessa natureza (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Indicação da ferramenta metodológica de ambiente não formal como objeto de planejamento para outros professores de história.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Assim, ratificando as respostas dos professores sobre a eventualidade de indicação dessa ferramenta metodológica a outros docentes, Tristão; Martino (2021) enfatizam que “ao se considerar esta função educacional do museu, deve-se apontar também a urgência de novas experiências e adaptabilidade em seu processo de construção e difusão, para atingir efetivamente sua finalidade”. As autoras reconhecem ainda, que o museu em formato virtual se configura como uma maneira de renovar o ensino e como possibilidade de atingir um maior público através da internet. Com os suportes digitais, os museus virtuais realizam sua função educativa de modo acessível e democrático pelo processo de digitalização e disponibilização virtual dos acervos, oportunizando ao visitante um acesso simples a fontes históricas muitas vezes inatingíveis.

Por outro lado, as modalidades de ensino formal e não formal são complementares, mas devem ser trabalhadas de modo articulado. Optar por espaços diferentes do ensino formal pode ser mais viável para que se desenvolvam aprendizagens mais relevantes. Essas modalidades precisam conciliar o desenvolvimento do processo de interação, com fins direcionados ao exercício da cidadania. Em tempos atuais, a educação formal já não consegue dar conta de suprir o manancial de informações a que a sociedade está submetida, daí os espaços não-formais de educação serem uma necessidade (ROCHA, 2008; SILVEIRA, 2019).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a investigar o potencial didático-pedagógico das fontes históricas do referido acervo pessoal nas práticas educativas do EMI da EPTe também da Educação Básica, e apresenta-se como uma abordagem emergente e possível, dentro do universo educacional. Com base nos resultados, constatou-se que os registros históricos do acervo apresentam-se como instrumento educativo viável que pode complementar a contextualização dos conteúdos curriculares, contribuindo para o alcance dos objetivos fundamentais do ensino da história nessas modalidades, a saber: a possibilidade de viabilizar o desenvolvimento da consciência histórica e a construção crítica dos alunos, fato que agrega importante significado, no sentido de atribuir identidade social ao aluno e em consequência, reconhecer-se como sujeito histórico em sociedade e interferir na sua transformação.

O produto educacional foi avaliado de forma satisfatória pelos docentes que o caracterizaram como uma ferramenta metodológica inovadora, interativa e dinâmica com possibilidades educacionais. Dessa forma, propõe-se a inclusão dessa ferramenta didática como objeto de planejamento nas práticas educativas em ambiente formal e não formal dentro do conteúdo de História na EPT e na Educação Básica, bem como abre-se caminho para sua aplicação em outras modalidades tão quanto seu aprimoramento.

Como foi relatado na apresentação deste trabalho, houve dificuldades para a realização da pesquisa que impossibilitaram aplicação da oficina pedagógica aos discentes, no entanto, essa etapa pode ser contemplada em outro estudo tendo como raiz temática os dados aqui apresentados. Porém, foi de extrema importância a anuência dos professores entrevistados quanto à função didática das fontes, por serem os mesmos, atores principais a direcionarem o processo de ensino e da aprendizagem na condução de suas finalidades.

Como resultado também, essa pesquisa originou a publicação de um artigo na Revista Científica Multidisciplinar LTDA (RECIMA 21) (Anexo A). Não poderia deixar de registrar aqui a imensa satisfação em disponibilizar todo esse material para outros fins acadêmicos a quem interessar possa a fim de orientar futuras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P. [editores], et al., 2021. **Métodos de pesquisa qualitativa para etnobiologia** /– 1.ed. – Recife, PE: Nupeea, 2021. 184 p.

ANDRADE, W. C. **O trabalho como princípio educativo no ensino de História no IFBA CAMPUS Salvador**. 2020. 123 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2020.

ARRUDA, E. P. Museu virtual, prática docente e ensino de história: apropriações dos professores e potencialidades de elaboração de um museu virtual orientado ao visitante. **Anais eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História**, v. 9, p. 1-11, 2011.

BARCA, I. Aula oficina: do projeto à avaliação. *In*: BARCA, I (Org.). **Para uma educação de qualidade**. Braga: Centro em Investigação em Educação, Instituto e Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2004. p.131-144.

BARROS, J. A. Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a pesquisa histórica. **Mouseion**, v. 1, n.12, p. 129-159, 2012.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo:Cortez, 2018.

BITTENCOURT, C. M. F. **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino médio**. Brasília: MEC/SEMT, 2006.

BRODBECK, M. S. L. **Vivenciando a História – Metodologia de ensino da História**. 1. ed. Curitiba: Base Editorial, 2012.

BURKE, P. A. **Escola dos Annales 1929-1989: a Revolução Francesa da Historiografia**. São Paulo: UNESP, 1997.

CAMPOS, H.; BORNHAUSEN, A. C. C.; DE CASTRO, W. V. L.; KRAMMES, I. P.; MACHADO, E. P.; DA SILVA, F. O.; DA SILVA, L. C. Organização de oficinas: estratégias de significação do processo ensino e aprendizagem. **Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleodas Licenciaturas**, v. 5,n. 1.2, 2017.

CANO, M. R. O.; OLIVEIRA, R. S.; ALMEIDA, V. L.; FONSECA, V. A. **História**. São Paulo: Blucher, 2012.

CARVALHO, V. M. G. **Ex- combatentes do Brasil – entre a historia e a memória (1945-2009)**. 2009. 142 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de

Pernambuco, Recife, 2009.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 2005.

CIAVATTA, M. Ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho e Educação**, v. 23, p. 187-205, 2014.

CORREIA, J. S. O uso de fontes no ensino de história: o livro *Úrsula Firmina dos Reis* na busca pelo escarvo real. **História & Ensaio**, v. 18, n. 2, p. 179-201, 2012.

DALA SANTA, F.; BARONI V. Por mais terras que eu percorra...O módulo de expansão FEB para Battlefield 1942 e o resgate da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. *In: 4º Seminário Nacional de Inclusão Digital – A liberdade digital de aprender*. Anais 4º Seminário de Inclusão Digital, Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2016.

DITZ, M. K. **Artur vai á guerra: “o retorno”**. 2013. 182 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

DUNCAN, I.; MILLER, A.; JIANG, S. A taxonomy of virtual worlds usage in education. **British Journal of Educational Technology**, v. 43, n. 6, p. 949-964, 2012.

FACCIN, M; VALENTINI, D J; CARAMORI, C. M; STÜBE, Â. D. **O uso das oficinas pedagógicas no ensino de História**. Curitiba: EDUCERE, 2013.

FERRAZ, F C. A. **A guerra que não acabou: a reintegração social dos veteranos da Força Expedicionária Brasileira (1945-2000)**, Londrina: Eduel, 2012.

FERRAZ, F. C. A. Considerações historiográficas sobre a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial: balanço da produção bibliográfica e suas tendências. **Revistas Esboços**, v. 22, n. 34, p. 207-23, 2016.

GESTRADO; CNTE. **Trabalho docente em tempos de pandemia: relatório técnico**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2020. Disponível em: [https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/cnte\\_relatorio\\_da\\_pesquisa\\_covid\\_gestrado\\_v03.pdf](https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v03.pdf). Acesso em: 25 Jun. de 2022.

GOHN. M. G. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em educação**, v. 2, n. 1, p. 35-50, 2014.

GOHN. M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, p. 27-38, 2006.

GUIMARÃES, M. L. **Capítulos de História: o trabalho com fontes**. Curitiba: Ayamará, 2012.

GONGORA, F. V. **O passado em bits: uma investigação sobre o uso de fontes em suporte**

**digital no ensino de história.** 2018. 196 p. Dissertação ( Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade Estadual de Maringá, 2018.

IFAP (INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ). **Plano pedagógico do curso Técnico em Informática.** Laranjal do Jari, 2019a.

file:///C:/Users/usuario/Downloads/RESOLUCAO\_N\_59.Consup.pdf. Acesso em: 23. Jul. 2022.

IFAP (INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ). **Plano pedagógico do curso Técnico em Publicidade.** Santana, 2019b.

file:///C:/Users/usuario/Downloads/Resolucao\_N\_11\_2019\_Consup(1).pdf. Acesso em: 4. Jul. 2022.

IFAP (INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ). **Plano Pedagógico do curso Técnico em Alimentos.** Macapá, 2020. Disponível em: <https://santana.ifap.edu.br/index.php/historico>. Acesso em 14/08/2020. Acesso em: 4. Jul. 2022.

LÉVY, P. **As metodologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informação.** 2.ed. São Paulo: Editora 34, 1993.

LIBÂNEO, J C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. LIBÂNEO, J C. **Prática educativa, pedagogia e didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

MARIA, F. G. S. **O ensino de História em ambientes não formais: o museu como ambiente educativo.** 2019, 169 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2019.

MEDEIROS. E. W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. **Vidya**, v. 25, n. 2, p.59-71, 2005.

MERON, L. B. **Memórias do front: Relatos de guerra de veteranos da FEB.** 2009.160 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

MOORE, J. L; DICKSON-DEANE, C; GALYEN, K. E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? **The Internet and Higher Education**, v.14, n. 2, p. 129-135, 2011.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital atravessia para a formação humana integral ? **Educação Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 705-720, 2013.

PEREIRA, N. M; SEFFNER, F. O que pode o ensino de história ? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, v. 15, n. 28, p. 113-128, 2008.

PIMENTEL, C. L. A associação de ex-combatentes do Brasil: o conflito ideológico e a esquerda militar 1945-1950). *In*: OLIVEIRA, D. (Org). **A Força expedicionária Brasileira e a Segunda Guerra Mundial - Estudos e Pesquisas.** Rio de Janeiro: Centro de Estudos e



Pesquisas de História Militar do Exército, 2012.

PINSKY, J; PINSKY, C. Por uma História prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, L. (Org.).

**História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2010.

POPOVIC, N.; NAUMOVIC, M. B. Virtual laboratory and learning management system in optimal control theory education. **International Journal of Electrical Engineering Education**, v. 53, n. 4, p. 357-370, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da pesquisa e do trabalho Científico.** 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

RAMOS, M. N. **História e Política da Educação Profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

REISOĞLU, I.; TOPU, B.; YILMAZ, R.; KARAKUŞ YILMAZ, T.; GÖKTAŞ, Y. 3D virtual learning environments in education: a meta-review. **Asia Pacific Education Review**, v. 18, n.1, p. 81-100, 2017.

RIBEIRO, P. S. **Em luto e luta: construindo a memória da FEB.** 2013. 307 p. Tese (Doutorado em História) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2013.

ROCHA, S. C. B. **A escola e os espaços não formais para o ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental.** 2008. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia) - Universidade do Estado do Amazonas, 2008.

ROSA, M. R. Educação histórica, fontes históricas e novas tecnologias: descompassos e possibilidades. **Àgora**, v. 2, p. 13-24, 2011.

ROSTY, C. S. Itinerário dos libertadores do povo italiano. *In*: OLIVEIRA, D. (Org). **A Força expedicionária Brasileira e a Segunda Guerra Mundial – Estudos e Pesquisas.** Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisas de História Militar do Exército, 2012.

RÜSEN, J. **História Viva: Teoria da História, formas e funções do conhecimento histórico.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, J. L. G.; ERDMANN, A. L.; MEIRELLES, B. H. S.; LANZONI, G. M. M.; CUNHA, V. P.; ROSS, R. Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 26, n. 3, p. e1590016, 2017.

SCHIMIDT, M. A. M. S.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 297-308, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVEIRA, M. S. **Práticas educativas sustentáveis para o ensino superior da moda**. 2019. 11 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2019.

SOUZA, F. C. **Educação Profissional: história e ensino de história**. 2010. 123 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Londrina, 2010.

TRISTÃO, I. M. O; MARTINO, V. F. Museus virtuais e o ensino de História: possibilidades didáticas em meio à pandemia de Covid-19. **Caminhos da Educação**, v. 13, n. 2, p. 81-105, 2021.

VEDOVA, A. J. B.; FERREIRA, M. J. DE R.; OLIVEIRA, A. J. O. Contribuições da pesquisa com fontes históricas para a formação humana no PROEJA. **Humanidades e Inovação**. v. 8, n. 53, 2021.

VIEIRA, E.; VALQUIND, L. **Oficinas de ensino: o quê? Por quê? Como?**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

## APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL

Desenvolver um produto educacional é um requisito obrigatório no mestrado profissional, exigência feita pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Assim, foi desenvolvido uma sala virtual num formato de museu com as fontes históricas do arquivo pessoal da pesquisadora, objetivando que professores possam utilizá-la como objeto de planejamento em suas práticas educativas, aplicando-as em um espaço formal e não formal de aprendizagem.

Durante o processo de construção virtual foi utilizada a ferramenta Blender para a criação e texturização dos modelos em 3D (3 Dimensional), essa criação é feita a partir de comandos no teclado e com o auxílio do mouse é possível modificara malha 3D de acordo com o objetivo esperado.

A texturização é o passo, no qual, é aplicado no modelo criado alguma imagem ou pintura, que permite o modelo se assemelhar aos objetos da vida real. Para organizar esses modelos em um espaço 3D, foi utilizado o Unity, uma plataforma de desenvolvimento que permite a criação de jogos multiplataforma, em que todos os “assets” que são os componentes dos jogos são agrupados. Para a codificação foi utilizado o próprio editor de texto do Unity, o MonoDevelop, e a linguagem de programação utilizada foi C#.

A formatação da sala em 3D permite que professores e alunos possam ter contato e manusear as fontes, podendo aproximá-las, afastá-las e interagirem da forma que preferirem. O áudio é um outro recurso utilizado, caso o visitante não queira ler os textos, pode ouvi-los.

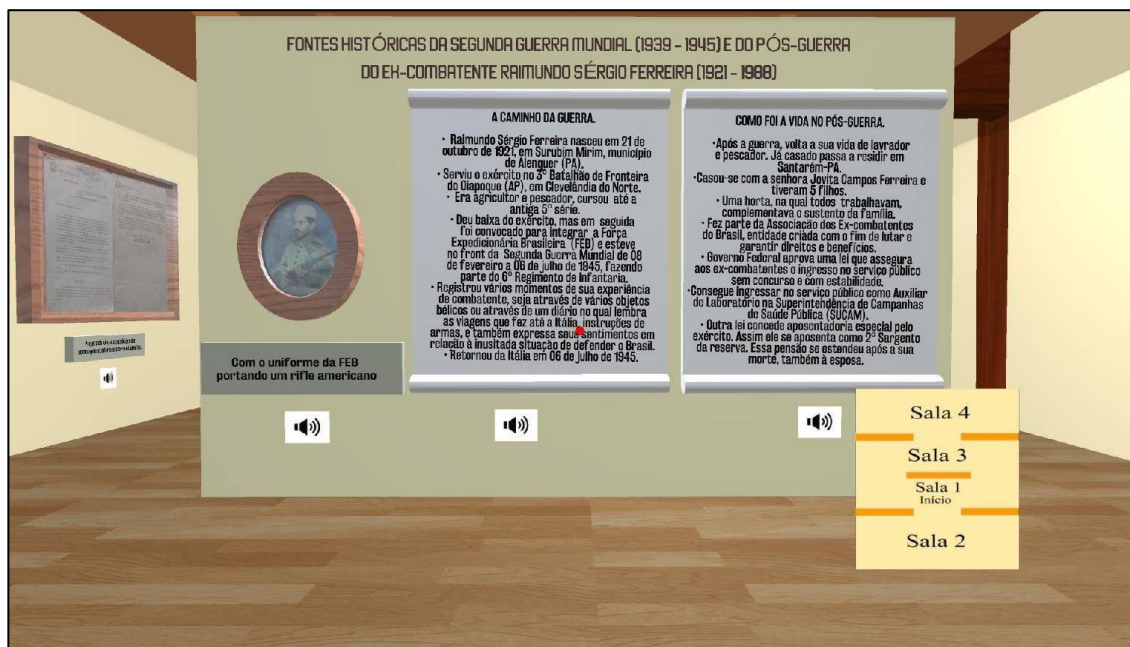
## APÊNDICE B – FOTOS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Figura 1 – Template do Museu Virtual.



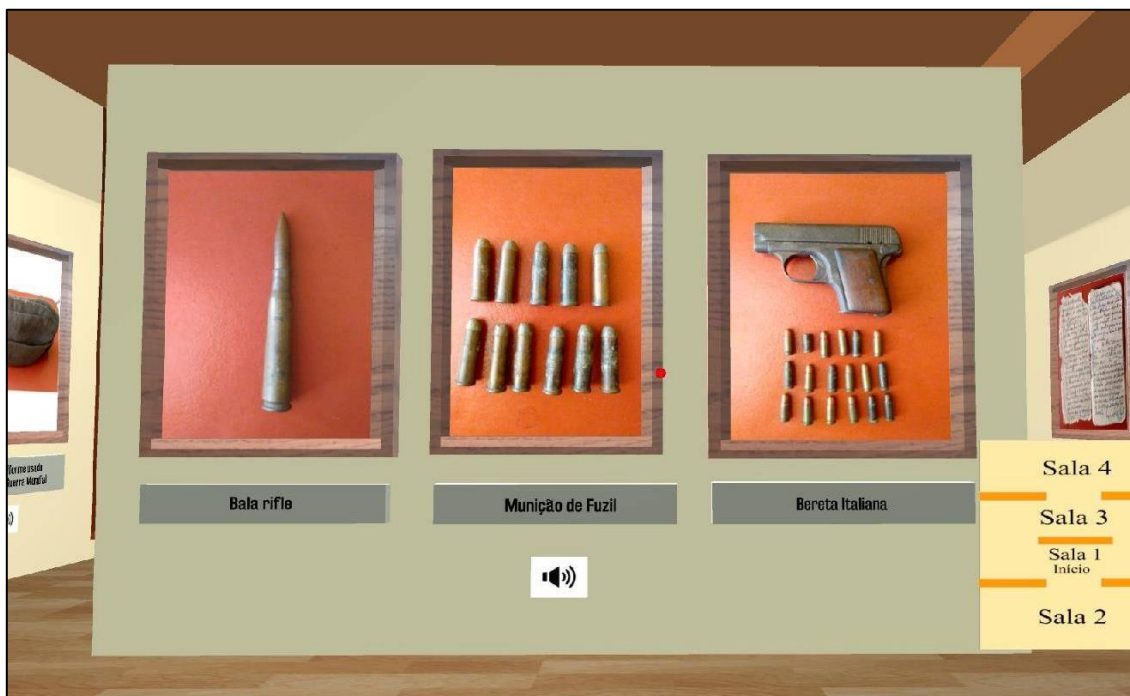
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 2 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 3 - Template do Museu Virtual.



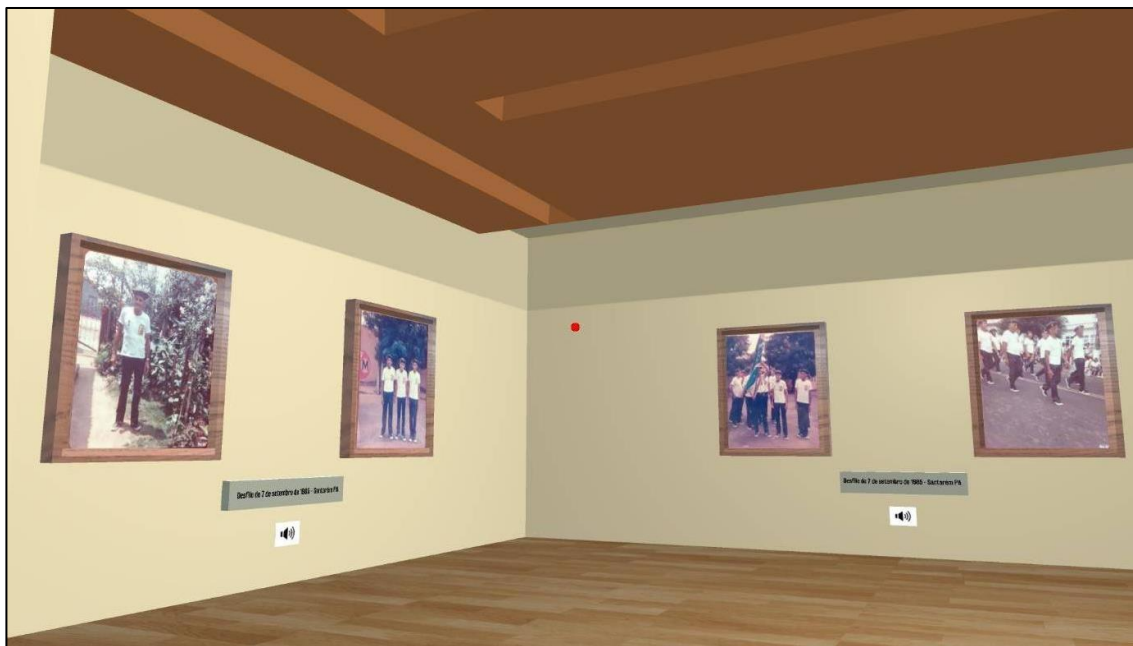
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 4 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 5 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

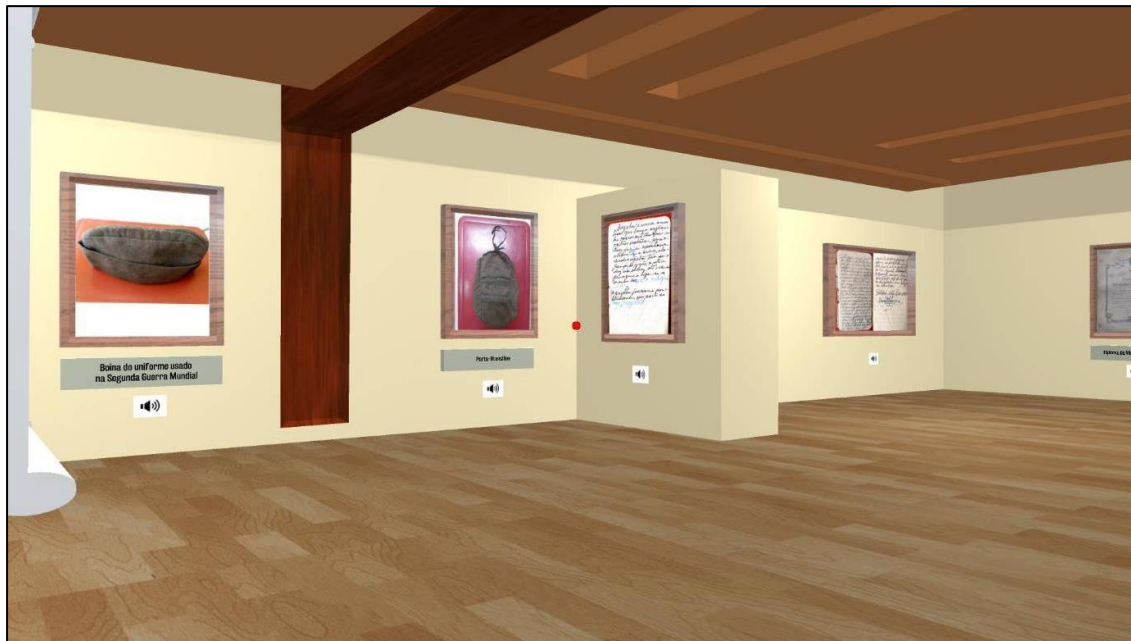
Figura 6 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).



Figura 7 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 8 - Template do Museu Virtual.



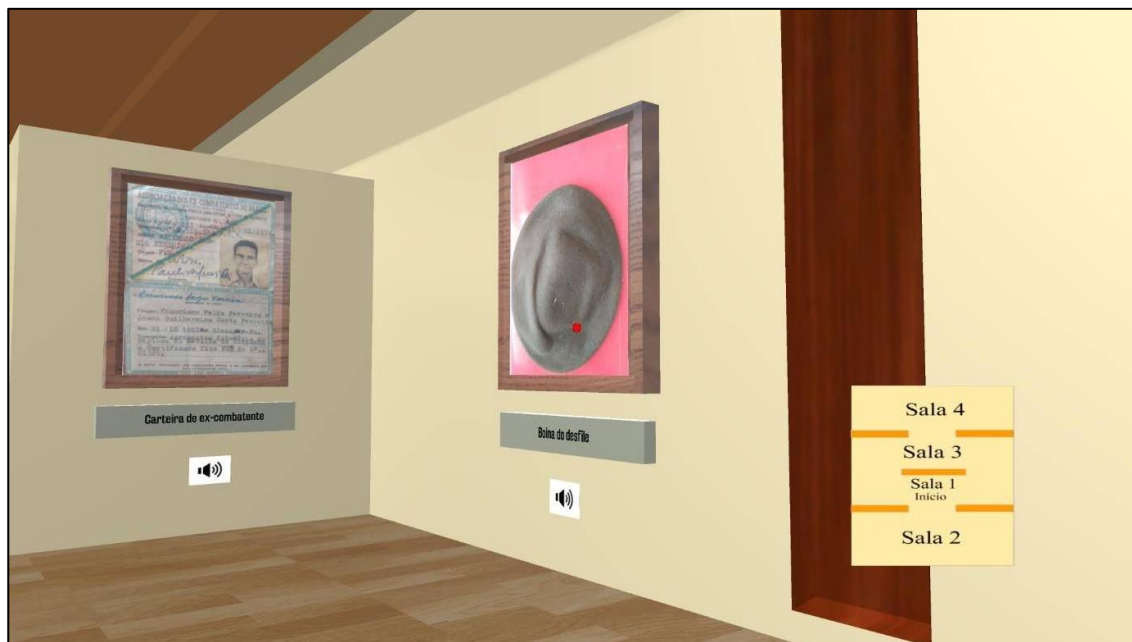
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 9 - Template do Museu Virtual.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Figura 10 - Template do Museu Virtual.




Fonte: Elaborado pela Autora (2022).



## APÊNDICE C – ARTIGO PUBLICADO EM JULHO DE 2022

v.3, n.7, 2022



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
ISSN 2675-6218

**FONTES HISTÓRICAS DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945) EM PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)**

**HISTORICAL SOURCES OF THE SECOND WORLD WAR (1939-1945) IN EDUCATIONAL PRACTICES IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION (EPT)**

**FUENTES HISTÓRICAS DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945) EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA (EPT)**

Maria do Carmo Campos Ferreira<sup>1</sup>, Wanderson Michel de Farias Pantoja<sup>2</sup>

e371731  
<https://doi.org/10.47820/recima21.v3i7.1731>

PUBLICADO: 07/2022

**RESUMO**

Com o surgimento da escola dos Annales o conceito de fontes históricas foi redimensionado e assim foram considerados os mais variados tipos de objetos: diários, cartas, fotografias, desenhos, inventários, jornais, revistas, filmes, mapas, conjuntos arquitetônicos, entre outros. Este artigo apresenta partes do arquivo pessoal de um ex-combatente da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) como possibilidade de uso nas práticas educativas na Educação Profissional e Tecnológica – EPT. Conceitua-se fontes históricas como tudo o que o homem produziu ou os vestígios que sofreram interferência dos homens e que nos possibilita um acesso ao passado humano. Esse recurso didático no ensino de História proporciona ao aluno o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretações das diversas fontes e testemunhos de épocas passadas e também do presente. Sendo assim, as fontes históricas de um arquivo pessoal podem contribuir na contextualização do ensino e da aprendizagem da Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

**PALAVRAS-CHAVE:** Acervo pessoal. Ensino e aprendizagem. História.

**ABSTRACT**

*With the emergence of the Annales school, the concept of historical sources was resized and thus the most varied types of objects were considered: newspapers, letters, photographs, drawings, inventories, diaries, magazines, films, maps, architectural ensembles, among others. This article presents parts of the personal archive of a former World War II combatant (1939-1945) as a possibility of use in educational practices in Professional and Technological Education - EPT. Historical sources are conceptualized as everything produced by men or the vestiges that suffer interference from men and that allows us to access the human past. This teaching resource when teaching History provides students with the development of skills related to reading, analysis, contextualization and interpretation of various sources and testimonies from the past and present. Therefore, the historical sources of a personal archive can contribute to the contextualization of teaching and learning of Professional and Technological Education – EPT.*

**KEYWORDS:** *Personal heritage. Teaching and learning. History.*

**RESUMEN**

*Con el surgimiento de la escuela Annales, se redimensionó el concepto de fuentes históricas y así se consideraron los más variados tipos de objetos: diarios, cartas, fotografías, dibujos, inventarios, periódicos, revistas, películas, mapas, conjuntos arquitectónicos, entre otros. Este artículo presenta partes del archivo personal de un excombatiente de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) como posibilidad de uso en las prácticas educativas en la Educación Profesional y Tecnológica - EPT. Las fuentes históricas se conceptualizan como todo lo que el hombre ha producido o las huellas que han sufrido la injerencia del hombre y que nos permiten tener acceso al pasado humano. Este recurso didáctico en la enseñanza de la Historia proporciona al estudiante el desarrollo de habilidades*

---

<sup>1</sup> Instituto Federal do Amapá - Campus Santana  
<sup>2</sup> Instituto Federal do Amapá - Campus Laranjal do Jari

**RECIMA21 - Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia**

Link de acesso ao artigo na íntegra:

<https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1731>

## APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Professor (a),

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) vem por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **O uso de fontes históricas na formulação de práticas educativas em espaço formal e não formal no Instituto Federal do Amapá, Campus Santana**, a ser desenvolvida pela mestranda Maria do Carmo Campos Ferreira, sob orientação do Professor Dr. Wanderson Michel de Farias Pantoja.

**1) NATUREZA DA PESQUISA:** este estudo objetiva avaliar a possibilidade de utilização de fontes históricas como instrumento didático através de oficinas pedagógicas virtuais, na perspectiva de relacionar teoria e prática, como contribuição para a melhoria do ensino e da aprendizagem da disciplina História, bem como propor a inclusão dessa prática como objeto de planejamento para a referida disciplina e o aperfeiçoamento da práxis docente no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Amapá;

**2) PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Professores efetivos do IFAP, campus Santana, que estejam lecionando a disciplina História no curso de Ensino Médio Integrado Técnico em Publicidade, no semestre de execução da pesquisa, e alunos regularmente matriculados na turma do primeiro e segundo ano do referido curso;

**3) ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo, você fornecerá informações que contribuirão com a compreensão do fenômeno estudado e com a produção de conhecimento científico. Sua participação ocorrerá a partir do firmamento deste termo, por meio do preenchimento de questionários com perguntas abertas e fechadas. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento, sem qualquer prejuízo, e a qualquer momento durante a pesquisa, ou posteriormente. Você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo de consentimento;

**4) RISCOS E DESCONFORTO:** Há nenhuma ou pouca probabilidade de ocorrência de danos à dimensão física, psíquica e econômica dos participantes em qualquer fase desta pesquisa, e dela decorrente. Os riscos sociais se refletem na invasão de privacidade, bem como, riscos relacionados à quebra de sigilo, ao cansaço ou desconforto ao responder o questionário. No entanto, algumas medidas foram tomadas para evitá-los ou minimizá-los; como mecanismo para garantir a confidencialidade e a anonimização das informações, será utilizada a codificação dos dados, para que a identificação dos participantes da pesquisa seja mantida em sigilo a fim de preservar a privacidade e não provocar danos, como, por exemplo, estigmatização e discriminação. Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em eventos ou publicados em revistas científicas, contudo as identidades dos participantes permanecerão confidenciais. Os questionários

foram elaborados de maneira concisa, para tomar o menor tempo possível, sendo garantida a liberdade para não responder questões que considere constrangedoras.

**5) BENEFÍCIOS:** Como benefício direto pode-se indicar o usufruto dos produtos educacionais (cartilha digital e impressa, um vídeo e um catálogo digital com todas as fontes), com os quais, espera-se agregar possibilidades de melhoria ao processo de ensino e de aprendizagem.

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma do participante da pesquisa e outra do pesquisador. Em caso de dúvidas quanto à sua participação, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Maria do Carmo Campos Ferreira, através do endereço eletrônico carmo.campo@hotmail.com, dos telefones (96) 99130-3876 ou (96) 98100-5997, ou por meio do endereço residencial sito à Rua Zeca Serra, nº 1206, bairro Zerão, Macapá, Amapá.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Amapá (IEPA), localizado no endereço: Av. Feliciano Coelho, nº 1509, Bairro do Trem, pelos telefones (96) 3212-5353, Fax: (96) 3212-5349, ou pelo endereço eletrônico cep@iepa.ap.gov.br.

O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Acredito ter sido suficientemente esclarecido (a) a respeito das informações sobre este estudo. Ficaram claros os procedimentos a serem realizados, garantias de confidencialidade, anonimato e esclarecimentos permanentes.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade e ou prejuízo. Sendo assim, em resposta ao convite, dou meu consentimento restituindo este formulário à mestrandia/pesquisadora.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Macapá-AP, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2021

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura da Pesquisadora

## APÊNCIDE E - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – DIAGNÓSTICO PROFESSORES

Prezado (a) professor (a),

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada “**O uso de fontes históricas referentes à Segunda Guerra Mundial (1939-1945) na formulação de práticas educativas em espaço formal e não formal no Instituto Federal do Amapá, Campus Santana**”, etem como objetivo obter informações relevantes e indispensáveis à pesquisa. Ressaltando que todas as suas respostas terão caráter sigiloso. Esperamos contar com sua valiosa contribuição e pela qual agradecemos.

1) Em suas aulas você costuma utilizar outras fontes históricas além das que são apresentadas pelo livro didático?

Sim  Não

Em caso positivo, quais seriam essas fontes?

---

---

---

2) Tendo em vista a importância do uso de fontes históricas para auxiliar as abordagens teóricas, você acredita que o contato direto do aluno com estas fontes favorece o processo de aprendizagem?

Sim  Não

Em caso positivo, faça um breve comentário?

---

---

---

3) Considerando o atual cenário de institucionalização do ensino remoto, como você avalia o papel das ferramentas virtuais de aprendizagem?

---

---

---

4) Você já utilizou em suas aulas uma sala de aula virtual em formato de museu?

Sim  Não

5) Você teria interesse em utilizar uma sala de aula virtual em formato de museu, no processo de planejamento, construção e aplicação de oficinas pedagógicas que se propõem a complementar o ensino de conteúdos relativos a 2ª Guerra Mundial?

Sim  Não

## APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

Prezado (o) professor (a).

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada O uso de fontes históricas referentes à Segunda Guerra Mundial (1939-1945) na formulação de práticas educativas em espaço formal e não formal no Instituto Federal do Amapá, Campus Santana, e tem como objetivo obter informações relevantes e indispensáveis à pesquisa. Ressaltando que todas as suas respostas terão caráter sigiloso. Esperamos contar com sua valiosa contribuição e pela qual agradecemos.

1) Os recursos audiovisuais utilizados para apresentação dos conteúdos são de fácil entendimento?

Sim       Em parte       Não

2) Você considera que o material apresentado pode contribuir ou complementar os conteúdos das aulas de história?

Sim       Não

3) Você considera importante que os alunos tenham o contato e o manuseio virtual desse material histórico? Se a resposta for sim, por quê?

Sim       Não

---

---

4) Você considera possível que o conteúdo apresentado possa colaborar com o desenvolvimento da consciência histórica e a construção crítica dos alunos?

Sim       Em parte       Não

5) De forma pedagógica, como você avalia essa sala virtual?

---

---

6) Você teria interesse em utilizar essa ferramenta metodológica para complementar suas aulas?

Sim       Não

7) Você indicaria essa ferramenta metodológica de ambiente não formal, como objeto de planejamento para outros professores de História?

Sim       Não