

# Associação Nacional de História – ANPUH

## XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

### **A História ensinada por eixos temáticos: reflexões sobre a prática de professores do litoral sul do Estado de São Paulo**

José Martins Ribeiro<sup>1</sup>

#### **Resumo**

Este trabalho tem por finalidade estudar as apropriações que têm sido desenvolvidas pelos professores da rede estadual paulista sobre a proposta de ensino de história por eixos temáticos. O objetivo é chamar a atenção para a importância de discutir a escola e as mudanças propostas levando em conta o tema do desenvolvimento profissional dos docentes. Esse é um dos elementos importantes para se entender como anda o trabalho do professor e o ensino de história nas escolas de Ensino Básico.

**Palavras-chave:** desenvolvimento profissional docente – ensino de História por eixos temáticos – políticas públicas educacionais.

#### **Abstract**

In this work I intend to discuss the appropriations that the State of São Paulo school system educators have developed regarding the proposal of teaching History per thematic lines. The objective is to call up the importance of discussing the school and the propose for changes about the subject of teacher professional development. This is one of most the important subjects to understand the teacher's work and the History education in elementary school.

**Keywords:** Educator professional development – teaching History using thematic lines – public educational policies.

#### **Explicitando o tema**

Este trabalho tem por finalidade discutir as apropriações que têm sido desenvolvidas pelos professores da rede estadual paulista sobre a proposta de ensino de história por eixos temáticos. A pesquisa orientou-se pela questão: “Passada mais de uma década da proposta dos eixos temáticos, como os professores de história do ensino fundamental, na rede estadual paulista, têm-se apropriado desse procedimento de ensino na prática cotidiana?” O estudo utilizou-se inicialmente de um questionário com 32 professores da rede estadual, região da Baixada Santista, para diagnóstico prévio e seleção dos sujeitos. A seguir adotou-se o procedimento de entrevistas recorrentes, de forma a aprofundar o olhar com base nas experiências de docentes que afirmavam utilizar os eixos temáticos em sua prática profissional. Nessa perspectiva o estudo encaminhou-se para as condições de desenvolvimento profissional dos docentes.

---

<sup>1</sup> Mestre em educação (Universidade Católica de Santos)

Este estudo, cujo olhar é voltado às precárias condições do desenvolvimento profissional do professor, pode contribuir com novos questionamentos sobre as mudanças sugeridas pelo poder central. As discussões sobre a profissionalidade docente suscitam várias questões. Christopher Day (2001) destaca que o desenvolvimento profissional contempla vários aspectos e, em relação ao currículo, declara: “O modo como o currículo é interpretado depende da construção das identidades pessoais e profissionais dos professores” (DAY, 2001:17).

Tomo como referência para introduzir a discussão desse tema o fato de que no Estado de São Paulo desde de 1992, com a efetivação da Proposta Curricular de História da CENP, oficialmente predomina o ensino dessa disciplina através de eixos temáticos. Essa forma de organizar os conteúdos também foi adotada no PCN de história a partir de 1998, redimensionando essa sugestão para o nível nacional. O fato de se tratar de uma sugestão oficial indica a necessidade de uma reflexão mais sistematizada, principalmente no que se refere à prática dos professores. “Aquilo que diz respeito à maioria, contudo, não parece chamar muito a atenção dos pesquisadores do ensino de história, isto é, como ocorrem, na prática, as apropriações de programas e de diretrizes curriculares, de livros didáticos e paradidáticos, das propostas de inovação” (FONSECA, 2004:70).

Partindo do pressuposto de que a Proposta Curricular da CENP e o PCN são documentos oficiais e, que de alguma forma, essa sugestão dos eixos temáticos está presente na escola, é fundamental colher pistas de suas interferências no ensino através da prática do professor. “É na sala de aula que se realiza um espetáculo cheio de vida e sobressaltos. Cada aula é única. Nesse espetáculo, a relação pedagógica é, por essência, plural” (SCHMIDT e CAINELLI 2004:30).

A rede escolar do estado paulista tem passado por inúmeras intervenções nas últimas décadas que têm afetado diretamente a sua dinâmica interna. Os últimos anos foram marcados, entre outras coisas, pela municipalização, progressão continuada, sistema de ciclos, classes de aceleração. Todas essas mudanças ocorreram sem o aprofundamento das discussões com os professores da rede de ensino. Os professores não receberam uma contrapartida em sua formação para enfrentar esse novo quadro educacional. Almeida (1999) pontua que não houve sequer interlocução entre as partes envolvidas.

Atualmente o ensino tem-se caracterizado, entre outras coisas, por “um aumento significativo de tarefas a realizar ao mesmo tempo e com escassos incentivos ao longo da sua carreira docente” Garcia (1999:145).As diversas reformas produzidas por vários governos ainda não enfrentaram suficientemente a questão da remuneração. Também não se discute em profundidade a implantação de uma jornada sensível à série de atividades que compreendem o

trabalho do professor além da sala de aula. “(...) isso impede não somente o amadurecimento da experiência do professor, como lhe retira qualquer disponibilidade para o preparo das aulas, para o estudo, para uma implementação inteligente e competente dos conteúdos” (FRANCHI, 1995:20).

A rapidez propiciada pelos avanços técnicos e a quantidade enorme de informações que circula diariamente, bem ou mal, compõem o universo dos jovens que freqüentam as escolas. Segundo Hobsbawm, “quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem” (1995:13). Diante disso, como a escola e o professor (de história) conseguem propiciar elementos para que os alunos façam relações conjunturais e estruturais? Como enfrentar o presenteísmo latente na formação desses jovens? Segundo Gómez, “(...) mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas” (2000:26).

### **O desenvolvimento profissional**

Todo docente tem características peculiares que foram desenvolvidas ao longo de sua vida pessoal e profissional. Aliás, esses caminhos estão entrelaçados. Uma leitura atenta dessas trajetórias é central para a compreensão do trabalho docente. Nóvoa chega a falar em um processo identitário profissional. “A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser” (1998:28).

O docente mobiliza e produz saberes. Seu trabalho requer investimento na autonomia, sem essa dimensão profissional, não é possível garantir um processo de educação formativa, que capacite o sujeito a apreender conteúdos significativos e de transformar a sua realidade. Em relação a isso, Nóvoa afirma que: “Os professores não são apenas consumidores, mas são também produtores de saber. Os professores não são apenas executores, mas são também criadores de instrumentos pedagógicos” (1998:31).

Muitos governantes, porém, continuam propondo reformas que desconsideram os saberes produzidos pelos docentes. Muitas propostas insistem em reservar para o professor o papel de executor do que foi concebido por equipes técnicas. O discurso é de autonomia, mas na prática o espaço de atuação do professor é cada vez mais reduzido. Como constatação basta observar a carga horária que a maioria dos professores são “obrigados” a se submeter.

A despeito dessa situação, nas últimas décadas a educação tem ocupado o centro dos discursos políticos. Entre as diversas propostas de intervenção no sistema educacional está a discussão sobre a necessidade de modificar o trabalho do professor para fazer frente às novas agendas sociais e políticas. Nesse sentido, um dos temas recorrentes entre os professores e teóricos da educação é o do desenvolvimento profissional docente. Segundo Contreras “o tema do profissionalismo parece bastante instalado no discurso teórico, bem como nas expressões dos próprios docentes sobre seu trabalho” (2002:31). Esse conceito vai além dos que são tradicionalmente utilizados para a formação de professores. Em relação a isso Garcia ressalta ainda: “A noção de desenvolvimento tem uma conotação de evolução e de continuidade que parece superar a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores” (1992:145).

Não são incomuns as análises que procuram relacionar os baixos índices nas avaliações do ensino básico à má formação dos professores. Trata-se de um tema sempre presente na agenda educacional. Os governantes nunca deixam de mencionar algum programa relacionado a essa área em sua plataforma de governo. Como aponta Fonseca a formação de professores, “(...) aparece não só como ‘bode expiatório’, uma das principais causas do fracasso educacional brasileiro, mas também como ‘panacéia’, fórmula milagrosa capaz de mudar as práticas em nossas escolas” (1996:1001-102).

Ricci (1998) citou alguns depoimentos de professores de história que relacionavam necessidades na formação para o trabalho com a nova proposta CENP. A análise da autora, feita em cima de depoimentos de professores no período de discussão da proposta da CENP, parece guardar alguma semelhança com o que Pompeu encontrou ao analisar a documentação referente ao Programa de Educação Continuada (PEC), dos professores de história, realizado entre 1996 e 1998 na região do ABC de São Paulo: “Parte dos professores recebeu bem o uso da proposta curricular, pois acreditavam que seriam ensinados a trabalhar com ela” (2005).

Esse registro indica, por um lado, que havia a necessidade de capacitações para a efetivação dessa proposta curricular. Por outro, sugere que o tema não fora contemplado na formação inicial desses professores. Esse relato foi feito há quase uma década, período em que ocorria a elaboração dos PCN. Tudo leva a crer que há uma dissociação entre a elaboração de propostas curriculares e o processo de formação inicial e continuada. Essa desarticulação dificulta a adesão a novas propostas de mudanças que são sugeridas pelas proposições curriculares.

Por outro lado, pode-se afirmar que a apropriação de sugestões curriculares e de novas práticas pedagógicas passa pelas condições em que o docente exerce a sua profissão; pela sua

trajetória de vida; pelas oportunidades que teve e criou no processo de seu desenvolvimento profissional. É preciso refletir, então, sobre o quanto essas questões são consideradas na implementação de novas propostas.

### **O professor de história e a proposta de ensino por eixos temáticos**

É bom lembrar que algumas medidas adotadas, já na época dos governos militares (1964-1985), contraditoriamente contribuíram para um avanço no sistema educacional. Com o estabelecimento de oito anos para o ensino de primeiro grau, houve a ampliação do acesso à educação básica. Novas camadas sociais entraram no sistema público de ensino. A presença desse novo contingente da sociedade no sistema educacional provocou um impacto no cotidiano das unidades escolares. Os professores enfrentavam a necessidade de modificar a sua prática para atingir esse novo público escolar, agora, mais heterogêneo.

*As condições políticas e culturais exigiam um repensar das condições de trabalho do professor e seu papel na vida escolar, mas era igualmente urgente estabelecer novas formas de relações pedagógicas para possibilitar diálogos com alunos cujo perfil era bastante diferente de outros momentos da história escolar brasileira (BITTENCOURT, 1998:13).*

Ao mesmo tempo, as discussões em torno do ensino de história começaram a se aprofundar, em parte, recebendo a influências das mudanças provenientes dos campos da historiografia e da pedagogia. O novo quadro, então, exigia que novos elementos fossem incorporados à prática docente. A demanda por propostas curriculares na década de 1980 está, em parte, relacionadas a essas necessidades de readequação dos conteúdos escolares e das metodologias de ensino ao novo público que adentrava a escola. A produção apresentada pelos estudos historiográficos, as discussões em torno de um novo currículo para o ensino de história e as experiências pessoais ou em grupos relatadas em diversas publicações estimularam muitos docentes de história a demonstrar a inviabilidade de se trabalhar com “toda” a história da humanidade. Assim, surgiram questões como: qual é o ponto de partida para o ensino de história? Essas são questões “antigas” e que permanecem atuais; com frequência ressurgem, e o professor se vê com uma certa constância diante de dessas reflexões.

Pode-se afirmar que os PCN não provocaram as mesmas polêmicas na rede básica de ensino do estado paulista como as geradas no período das Propostas da CENP. Na década de 1980 as discussões relacionadas ao ensino básico convergiam na luta pela redemocratização. Guardadas essas especificidades do processo histórico, vale ressaltar que os PCN também

sugeriram a proposta de ensino por eixos temáticos. É preciso refletir, então, sobre como os professores estão discutindo e organizando os conteúdos nesta perspectiva de ensino?

### **Considerações finais**

As entrevistas indicaram que os professores continuam, em grande parte, dependendo das organizações sugeridas pelos livros didáticos, fato que não deve ser considerado isoladamente, pois os livros didáticos que estão organizados na linha dos eixos temáticos, têm sido uma referência importante para os professores que decidiram trabalhar nessa perspectiva, principalmente porque ainda não há uma longa tradição em tal proposta de ensino.

Os relatos dos docentes indicam que eles tiveram de buscar alternativas para as necessidades sentidas no processo pedagógico e ao mesmo tempo compartilhar suas dúvidas com outros pares que também acreditaram nessa perspectiva da história ensinada por eixos temáticos. Não houve um trabalho sistemático contínuo na rede paulista, o que dificultou a ampliação de tal proposta. Tudo indica que os docentes que não vivenciaram esse processo de discussão na época de implantação da proposta da CENP, provavelmente têm mais dificuldades de adotar esta linha de ensino. Os profissionais pesquisados parecem ter alguns diferenciais, são pessoas com uma consciência profissional aguçada; buscam ir além do que receberam na formação inicial; ousam experimentar e procuram os subsídios para enfrentar as dificuldades da profissão. Mesmo assim, os limites da rede escolar impedem maiores avanços.

O trabalho com a proposta de ensino da história por eixos temáticos, entre os professores que foram objeto/sujeito desta pesquisa, está ligado às relações que tiveram oportunidade de estabelecer na rede de ensino. O contato com outros profissionais mais experientes proporcionou o conhecimento e a incursão nessa proposta. Trata-se, então, de uma apropriação parcial e circunscrita a um pequeno número de docentes. Nem mesmo o aparecimento de livros didáticos nessa linha contribui para a ampliação de adeptos na nova sistemática. É preciso ampliar as discussões para aprofundar o conhecimento sobre como os docentes estão lidando com a história ensinada na rede pública de ensino.

Tudo indica que há numa mesma escola a convivência de linhas diferentes de ensino dessa disciplina. Uma mais voltada para um ensino linear da história e outra buscando os eixos temáticos. As condições de trabalho existentes nas escolas dificultam a prática docente e estimulam a sua “rotinização”. Com isso, o professor pode limitar o seu trabalho ao livro didático e às aulas expositivas, o que contribui para o empobrecimento do conhecimento histórico adquirido no ambiente escolar.

### Referências bibliográficas

- ALMEIDA, M. I. *Os Professores diante das mudanças educacionais*. In: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C. A. (orgs.). *Formação do educador e avaliação educacional*, 3. São Paulo: UNESP, 1999. Pp. 249-262.
- BITTENCOURT, Circe. *Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de história*. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O Saber histórico na sala de aula*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1998. Pp.13
- CONTRERAS, José. **A Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. Pp. 31
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios de aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.
- FONSECA, Selva Guimarães. *A Formação do professor de história no Brasil*. In: II ENCONTRO PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA. *Anais*. São Paulo: FEUSP, 1996. Pp. 101 – 102.
- FONSECA, Thaís Nívia Lima e. **História & ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FRANCHI, Eglê Pontes. *A Insatisfação dos professores: conseqüências para a profissionalização*. In: FRANCHI, Eglê. (org.). *A Causa dos professores*. Campinas: Papirus, 1995. Pp.20.
- GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999. Pp. 145.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **A Formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. In: NÓVOA, António (coord.). *Os Professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Pp. 55.
- GÓMEZ, Angel Pérez. *As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência*. In: SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Ángel Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000. Pp. 26.
- HOBBSAWM, Eric. **A Era dos extremos**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995, p.13.

NÓVOA, A. *Relação escola-sociedade: “novas respostas para um velho problema”*. In: SERBINO, Raquel V. et al. (orgs.). *Formação de professores*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998. Pp.28.

POMPEU, Carlos Alexandre. **História, política e projetos**: formação continuada de professores de história. Campinas, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da UNICAMP. (Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/>. Acesso em: 14 mar. 2006).

RICCI, Claudia Sapag. *Quando os discursos não se encontram: imaginário do professor de história e a reforma curricular dos anos 80 em São Paulo*. **Revista Brasileira de História**, v.18, n.36, 1998. (Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 18 mar. 2005.)

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004. Pp. 30.