

## **Ensino de História e Formação de Professores: práticas docentes, desafios e perspectivas do PIBID do Curso de História da UFTM**

FLÁVIO HENRIQUE DIAS SALDANHA\*

O ensino de História, nos últimos anos, tem se primado pela procura em aliar o conhecimento acadêmico produzido nas universidades com os currículos escolares e o trabalho realizado em sala de aula. No limiar do século XXI, com o advento da globalização e a difusão das tecnologias da informação e comunicação, a velha história tradicional de fatos extraordinários, das classes dominantes, palco único e exclusivo de “heróis” nacionais, cede lugar para uma história “vista de baixo”. Pessoas comuns são reconhecidas como sujeitos históricos, o cotidiano é introduzido nas aulas aliado ainda a uma visão pluralista em contraposição ao etnocentrismo (PINSKY, 2009, p. 7).

Ademais, esta mudança deve-se, em grande parte, a “revolução historiográfica” promovida pelos *Annales* (BURKE, 1997), que acrescida das contribuições de outros estudiosos acabou por legar uma revisão na forma de pesquisar e escrever história. O passado é uma reconstituição feita pelo historiador a partir das fontes por ele pesquisadas. Fontes que, por sinal, reproduzem o ponto de vista de quem as produziram, portanto, expressam as relações de força produzidas no período de sua produção e o interesse de grupos, classes e gêneros.

Neste aspecto em particular, fala-se muito da história “vista de baixo” onde vozes até então suprimidas ganham seu espaço e sua vez. Dessa forma, a própria noção de dominação é relativizada no sentido de que se preocupa com as formas de resistência aos dominadores e,

---

\* Professor Adjunto II do Departamento de História da UFTM, coordenador de área do Pibid/História e bolsista da Capes.

ao mesmo tempo, de como os dominados teceram projetos de combate aos tentáculos de poder que os cercam. Junto com esta perspectiva surgem novos sujeitos, novos objetos e novas fontes e métodos de pesquisa. (VILLALTA, 1998, p. 4)

Diante destas considerações, cabe indagar: qual é o papel do historiador?

Esta reflexão é pertinente, no sentido de que este, de certo modo, “reflete o tempo em que vive, ainda que nem sempre se dê conta disso” (FONTANA, 1998, p. 268). O historiador ocupa um lugar social, do qual “não pode escamotear o lugar histórico e social de onde fala e o lugar institucional onde o saber histórico se produz” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 61).

Seguindo de perto estes corolários, podemos deduzir que não se produz mais uma história para a construção da memória da nação, ou para afirmar a superioridade da civilização ocidental e, muito menos, para produzir a narrativa das condições imprescindíveis para a vitória inevitável da revolução. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 64). Ademais, estes eram temas caros à história no século XIX, na medida em que Nação, Civilização e Revolução eram as razões de ser numa perspectiva teleológica da história (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 57).

Tais considerações redundaram no questionamento da forma de se pesquisar e escrever história. O resultado agregado foi uma crise da história. Sendo assim, a “velha” história, positivista, dos eventos políticos e militares, dos grandes homens entra em crise, no sentido de que seria capaz de produzir previsões seguras do futuro assentada ainda na noção de progresso. (FONTANA, 1998, p. 268)

Desta feita, por ora, resta destacar que a ideia de documento histórico não se resume a um monte de papéis velhos ligados aos reis, generais, entre outros chefes, entrevistados como os condutores natos da história. É documento histórico, tudo aquilo que diz respeito às atividades humanas, inclusive as mais simplórias (bilhete de loteria, receitas de bolos, diários, etc.), haja vista que a diversidade dos testemunhos do passado é enorme (VAVY, 2006, p. 61).

As mudanças descritas sumariamente no âmbito da produção historiográfica tiveram consequências lógicas no campo do ensino. Afinal, não existe mais lugar para um professor detentor do saber, de uma história de conteúdos imutáveis e absolutos. Ao contrário, deseja-se e espera-se um docente capaz de ensinar história aos seus alunos, estes também sujeitos da história, mediante um trabalho simultâneo de desconstrução, reconstrução e construção de “histórias” (VILLALTA, 1998, p. 2).

Neste aspecto em particular, ao se pensar no processo de formação de professores devemos ter em mente qual o perfil do profissional docente que procuramos formar. Assim sendo, de acordo com Rosa Kulcsar (1991, p.70):

(...) o professor é o sujeito que tem a função de educador, a qual incorpora e ultrapassa as dimensões técnicas de seu trabalho e o âmbito da escola. Desse modo, a educação do professor não pode ser considerada sem uma ligação com a educação como um todo, e esta sem sua referência à realidade sociopolítica da cultura.

Muito embora, “a educação do professor não pode ser considerada sem uma ligação com a educação como um todo” e ainda comprometida com a formação crítica e cidadã dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, pela qual se “incorpora e ultrapassa as dimensões técnicas de seu trabalho e o âmbito da escola”, o que se vê, na gritante realidade do mundo contemporâneo moderno, ou como querem alguns pós-moderno, é uma visão tecnicista em que o profissional docente, em particular, é entrevisto como mero “transmissor” de conhecimentos e a educação, em geral, como criadora de uma grande massa de mão-de-obra para o mercado de trabalho nas mais diversas instâncias de produção do capitalismo.

Neste sentido, Kulcsar (1991, p. 71) assevera:

A mentalidade tecnicista da nossa sociedade e sua preocupação em fazer da educação uma simples criadora de mão-de-obra para a produção reduziram o professor à máquina de ensinar, simples transmissor 'mecânico' de conteúdos culturais não-reelaborados criticamente. Sua formação ficou reduzida à aquisição de instrumentos que viabilizam a transmissão de conteúdos selecionados pelo sistema educacional. Por isso, desapareceu em grande parte a preocupação de dar ao professor condições de reelaborar com os alunos o conhecimento crítico voltado para a criação de uma 'nova' cultura e para a transformação das condições sociais de existência, deixando perder-se o seu papel de professor-educador.

Neste sentido, consideramos pertinente abordar e, por que não, refletir sobre estas questões em torno do papel a ser desempenhado pelo professor, pois as mesmas, sem dúvida, perpassam aquilo que diz respeito às discussões sobre a prática de ensino no âmbito do Pibid)<sup>1</sup>. Ademais, é fora de questão não querer levar em consideração

(...) que a escola mudou e que a sua realidade exige um quadro teórico de reflexão mais dinâmico, que ela pode ser vista tanto como reprodutora das desigualdades sociais quanto como capaz de modificar essas relações, devemos estudar essas contradições e examinar as condições que poderão facilitar a produção de resultados educacionais que favoreçam o atendimento da população escolar. É necessária uma revisão da prática do professor, do próprio saber gerado na Universidade, que quase sempre retrata uma produção reinterpretada. Além disso, a atuação crítica do profissional da Educação exige que se adaptem às necessidades da clientela as orientações vindas do sistema escolar que reduzem muito a liberdade do professor no processo decisório de sua atuação na escola. (KULCSAR, 1991, p.64)

---

<sup>1</sup> O Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é um projeto financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior) com a finalidade de valorizar a escola e a educação pública brasileira, bem como de incentivar os alunos dos cursos de licenciatura à prática profissional docente.

Dessa forma, na busca por “condições que poderão facilitar a produção de resultados educacionais que favoreçam o atendimento da população escolar”, além de que “cresce cada vez mais a consciência de que o fato educacional está dentro desse parâmetro, e a ação dos professores deve acontecer dentro dessa realidade concreta da sociedade brasileira de hoje” (KULCSAR, 1991, p.70), o Pibid figura como um projeto de valorização, em particular, da profissão docente nos graduandos dos cursos de licenciatura, em particular, e da escola pública, em geral.

Neste sentido, outra questão pertinente ao tema do Pibid e, igualmente, extensivo ao processo de formação docente, é a dissociação entre a teoria e a prática, entre a intenção e a finalidade. Afinal, quando se aborda a temática entre teoria e prática escolar, quem nunca ouviu repetidas vezes a seguinte frase: “na prática a teoria é outra”?

Desse modo, a difícil articulação entre o ensino e a realidade, no entender de Stela C. Bertholo Piconez (1991, pp.15-6),

(...) tornou-se um problema governamental e um objeto de estudo de diferentes autores e projetos que propõem, sob várias formas, a unidade teoria e prática. O contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta importante significado na formação do professor, pois orienta a transformação do sentido da formação do conceito de unidade, ou seja, da teoria e prática relacionadas e não apenas justapostas ou dissociadas.

A luz destas reflexões resta, por fim, questionar: o que faz o professor/pesquisador/historiador quando ensina história? Como este profissional traz de volta o passado? Quais os temas, as fontes, os materiais, os problemas que escolhe para fazer as mediações entre o passado e o presente? Por fim, e, igualmente, pertinente, de qual passado

tratamos quando se ensina história aos jovens e às crianças brasileiras? (SILVA; GUIMARÃES, 2007, p. 43)

Claro está que não queremos aqui esgotar o assunto, mas apenas de delimitar e precisar as questões que pretendemos abordar nesta comunicação. Sendo assim, fica evidente, em face das transformações esboçadas, a defesa de uma escola, na prática, para todos e que se apresente como um espaço de acolhimento, inclusão, respeito, de “resgate” de identidade e culturas múltiplas. (SILVA, GUIMARÃES, 2007, p. 45)

Quanto ao professor de história espera-se que este seja capaz de desenvolver um processo de ensino-aprendizagem em que os discentes tenham contato com a diversidade dos discursos históricos e, além disso, capazes de construir discursos próprios que expressem o posicionamento destes com suas próprias histórias (VILLALTA, 1998, p. 4).

Com estas considerações em mente, passemos a abordar o projeto Pibid desenvolvido no Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Antes, porém, faz-se necessário um breve relato desta universidade, bem como do curso de História, pois ambos se constituíram e se fizeram constituir no âmbito do Reuni (Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) do governo federal.

A UFTM até 2005 funcionava como FMTM (Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro) na cidade de Uberaba/MG. Uma Faculdade isolada especializada na área de saúde, que oferecia os cursos de graduação em Medicina, Enfermagem e Biomedicina. Com a transformação em Universidade, foram criados três cursos na área de saúde, ainda em fase de consolidação, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição e um na área de ciências humanas, de Licenciatura em Letras (com duas habilitações, Português-Inglês e Português-Espanhol).

Em 2008 foi criado o curso de Psicologia, em 2009, Educação Física, Licenciaturas (Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Matemática, Química) e Serviço Social e, em 2010, os cursos de Engenharia: Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de

Alimentos, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Química.

Dentro desse contexto de criação e expansão da UFTM se insere o Curso de Licenciatura em História. De modo geral, o corpo docente do curso atento às transformações verificadas no campo da pesquisa histórica e, igualmente, no ensino, propõe, entre outros temas, a atender a proposta de formação integral do profissional de História. Dessa forma, o espaço acadêmico é pensado como espaço de renovação, lugar onde tradições e idéias podem ser discutidas e não simplesmente reproduzidas, buscando, por exemplo, na realidade dos alunos, a sua experiência cotidiana, historicizando os conflitos e contradições. Isto por meio da investigação da natureza histórica e a vivência de situações de pesquisa na universidade com a associação da teoria e da prática, bem como no que diz respeito à matriz curricular, da articulação das disciplinas de conteúdo específico e de formação pedagógica.

Pensando justamente nas diretrizes que nortearam a criação do curso de História, teve início em 2011 o projeto Pibid/História.

Desta feita, a proposta de trabalho relacionada ao Pibid, teve como princípio norteador a interdisciplinaridade (FAZENDA, 1998), pois pretende subsidiar teórica, prática e metodologicamente os discentes de História, no sentido de efetivarem na prática de sala de aula novos métodos, técnicas, conhecimentos e elementos basilares característicos de sua formação.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, Ivani Fazenda (1998, p. 13) pondera:

O primeiro passo para a aquisição conceitual interdisciplinar seria o abandono das posições acadêmicas prepotentes, unidirecionais e não rigorosas que fatalmente são restritivas, primitivas e 'tacanhas', impeditivas de aberturas novas, camisas-de-força que acabam por restringir alguns olhares, tachando-os de menores. Necessitamos, para isso, exercitar nossa vontade para um olhar mais comprometido e

atento às práticas pedagógicas rotineiras menos pretensiosas e arrogantes em que a educação se exerce com competência.

O imperativo de “exercitar nossa vontade para um olhar mais comprometido” fez com que fosse adotado, no âmbito do Pibid/História, o desafio da interdisciplinaridade como um instrumento para redefinições e inovações naquilo que diz respeito “às práticas pedagógicas rotineiras” no processo de ensino e aprendizagem de nossa educação. Com efeito, uma atitude verdadeiramente interdisciplinar implica em uma “nova investigação que se propõe desconstruir e reconstruir conceitos clássicos da educação”, quando “novas facetas vão aparecendo no sentido da aquisição de uma formação interdisciplinar” (FAZENDA, 1998, p. 18).

Entretanto, é preciso reconhecer as dificuldades que os graduandos, em especial os de História, enfrentam durante sua formação acadêmica. Podem-se citar, entre elas, uma formação do ensino básico e médio deficiente, desinteresses em relação à proposta de atuação no mercado de trabalho e ao magistério, dificuldades com gêneros textuais e, principalmente, com aspectos teóricos e metodológicos do conhecimento histórico, visto que estes são tratados de forma tradicional e factual na educação básica.

Frente a estas e outras dificuldades de ordem prático-pedagógica, foi adotado no Pibid/História, como aporte metodológico, a pedagogia de projetos proposta por Fernando Hernandez e Montserrat Ventura (1998). Em linhas gerais, esta pedagogia visa fomentar um ambiente de aprendizado capaz de propiciar ao alunado a construção de novos saberes, a partir da proposição de problemas ou hipóteses.

De acordo com os autores, o processo de ensino e aprendizagem por meio de projetos de trabalho resume-se em favorecer a criação de estratégias de sistematização de saberes escolares na relação entre o tratamento da informação e os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos discentes a construção de seus conhecimentos. Dito

de outra forma, a transformação da informação procedente dos variados saberes disciplinares em saber próprio.<sup>2</sup> (HERNANDEZ E VENTURA, 1998, p. 61)

Exposto, em linhas gerais, a proposta de trabalho do Pibid/História, convém agora descrever as atividades desenvolvidas entre o segundo semestre de 2011 e primeiro de 2012.<sup>3</sup> A equipe é constituída por um coordenador de área do Curso de Licenciatura em História, dois supervisores-professores das escolas da educação básica e vinte bolsistas.

No período citado, a equipe do Pibid/História desenvolveu atividades didático-pedagógicas nas escolas-campo.<sup>4</sup> Estas, por sua vez, em comum acordo com todos os integrantes do projeto tiveram como eixo norteador o Dia da Consciência Negra. A escolha deste tema não foi por acaso. Levando-se em consideração que o projeto teve início no segundo semestre de 2011 e, portanto, no mês de novembro é comemorado o Dia da Consciência Negra. Neste sentido, a secretaria municipal de educação, bem como a sua congênere estadual realizam projetos educacionais em torno desta data comemorativa. Sendo assim, foi uma oportunidade de trabalhar conjuntamente com as escolas estreitando assim os laços entre a universidade e as escolas-campo. Por fim, resta lembrar que há uma legislação que torna obrigatória o ensino de história e cultura africana.

Uma vez definido o tema a ser trabalhado, não sem antes, é claro, tratar com os membros da equipe as linhas gerais do projeto<sup>5</sup>, as atividades versaram sobre a produção de peças teatrais e musicais, jogos lúdicos, vídeos, viagens pedagógicas e blogs. Destas atividades, gostaríamos de destacar uma peça teatral. Esta teve por título “A História da Negra Maria Rita e a (des)construção da Igreja do Rosário”. Esta peça foi inspirada em um processo

---

<sup>2</sup> Sobre a metodologia de projetos de trabalhos cf. SILVA (2008) e MOURA, BARBOSA (2009).

<sup>3</sup> Optamos por definir o recorte cronológico entre 2011/2 e 2012/1 em função de ter sido desenvolvido nas escolas-campos a temática em torno do Dia da Consciência Negra. Desta feita, as atividades desenvolvidas em conjunto podem proporcionar uma análise mais acurada do projeto Pibid/História. Vale lembrar que em 2012/2 e 2013/1 estão sendo desenvolvidas atividades com o tema da Ética.

<sup>4</sup> As escolas parceiras do projeto são, respectivamente, Escola Estadual Minas Gerais e Escola Municipal Monteiro Lobato, ambas localizadas na cidade de Uberaba/MG. A primeira oferece o ensino médio e a segunda o ensino fundamental.

<sup>5</sup> A este respeito foram realizadas reuniões de discussões teóricas em torno dos temas basilares do projeto como interdisciplinaridade e metodologia de projetos.

do acervo do Arquivo Histórico de Uberaba, o qual relata uma ação movida pela escrava Maria Rita contra seu senhor, o barão da Ponte Alta, por maus tratos.

O interessante a ser destacado nesta peça foi que durante os ensaios, os educandos participantes, a todo instante, indagavam os bolsistas e o supervisor se aquela história realmente havia acontecido e ainda mais se foi realmente em Uberaba. Diante deste fato, concluímos o quanto foi importante à realização desta atividade, pois os educandos tiveram contato com a história local e regional, mediante o uso didático de uma documentação histórica.<sup>6</sup>

De modo geral, todas as produções realizadas no Pibid/História tiveram como princípio a preocupação com a inserção do cotidiano dos educandos e a proposição de situações-problemas a serem resolvidas por estes com o auxílio dos bolsistas e supervisores.

Claro está que o desenvolvimento do trabalho nas escolas parceiras não se fez sem dificuldades. Todavia, apesar das dificuldades encontradas, foram muitos os resultados positivos a serem computados. Neste aspecto em particular, gostaríamos de frisar, naquilo que diz respeito ao Pibid/História, que as atividades baseadas na metodologia de projetos puderam, ao menos, possibilitar, tanto para os bolsistas quanto para os educandos das escolas, “o rompimento com os maniqueísmos tão comuns nas aulas de história (bom/mau, vencido/vencedor), com a fragmentação, com o mecanicismo e a linearidade”. (FONSECA, 2003, p. 124)

De fato, diante das atividades desenvolvidas, acreditamos que os projetos de trabalho, no âmbito do ensino de história, possam contribuir como instrumentos que facilitem o contato com fontes diversas, não apenas as ditas “fontes oficiais” da História com H maiúsculo, e também ampliar as possibilidades de crítica e compreensão da história. (FONSECA, 2003, p. 124)

---

<sup>6</sup> Cf. MATTOS; ABREU; DANTAS; MORAES (2009).

Com estas considerações em mente, podemos concluir que as propostas de trabalho do Pibid/História da UFTM, frente a outros temas, possam, talvez, alcançar o perfil do “professor ideal” do qual, certa vez, aventou Luiz Carlos Villalta (1992/1993). Professor este, por sinal, capaz de articular com seus alunos o acesso do conhecimento histórico produzido e suas controvérsias, familiarizando-os com os métodos de pesquisa empregados pelo historiador. Dito em outras palavras, um professor capaz de levar seus alunos a aprender História, fazendo-os produzir História.

#### **Referências Bibliográficas:**

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval de. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru: EDUSC, 2007.
- BORGES, Vavy Pacheco. *O que é História?* São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia*. 2ª ed., São Paulo: Ed. UNESP, 1997.
- FAZENDA, Ivani C. A (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 13ª Ed. Campinas: Papirus, 1998.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história*. Campinas: Papirus, 2003.
- FONTANA, Josep. *História: análise do passado e projeto social*. Bauru: EDUSC, 1998.
- HERNANDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Papirus, 1991, pp. 63-74.

- MATTOS, Hebe; ABREU, Martha; DANTAS, Carolina Vianna; MORAES, Renata. Personagens negros e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. *In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNICK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (orgs.). A História na escola: autores, livros e leituras.* Rio de Janeiro: FGV, 2009, pp. 299-320.
- MOURA, Dácio; BARBOSA, Eduardo (orgs.). *Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais.* 4ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- PICONEZ, Stela C. Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. *In: A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.* Campinas: Papirus, 1991, pp. 15-38.
- PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Novos temas nas aulas de História.* São Paulo: Contexto, 2009.
- SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva Fonseca. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido.* Campinas: Papirus, 2007.
- SILVA, Norma Lúcia da (org.). *Construindo saberes: o ensino por projetos nas licenciaturas – experiências docentes.* Goiânia: Graftset, 2008.
- VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. *In: Revista Brasileira de História,* São Paulo, v. 13, nº 25/26, set. 92/ago. 93, pp. 223-232.
- VILLALTA, Luiz Carlos. Reconstruindo e ensinando História no nível fundamental e médio (5ª à 8ª séries). *In: Caderno do Professor,* Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, nº 3, 1998, pp. 1-16.