

Ensino de História: experiência de estágio no Parfor

MARIA DE LURDES PERTILE*

Durante o estágio de Observação (momento que antecede a docência), foram realizadas diversas leituras que abordaram a temática da escola, nos seus mais variados aspectos, verificamos que existe uma diversidade muito grande de formas para olhar a questão. Uma forma de abordagem a ser destacada, apóia-se na análise do processo de desqualificação docente, que levou ao professor da escola a somente ensinar, ou transmitir conhecimentos. Teria ocorrido uma divisão de papéis na produção de conhecimentos, onde aos intelectuais do Estado cabia a formatação do conhecimento escolar e, à escola sua transmissão. Esse fenômeno seria decorrência da divisão racional do trabalho adotada no sistema fabril, onde alguns pensam, planejam, elaboram, traçam metas e os demais executam o que foi pensado. Este modelo foi transposto para o sistema educacional brasileiro.

A progressiva racionalização do ensino introduzia um sistema de gestão do trabalho de professores que favorecia seu controle, ao torná-lo dependente de decisão que passavam ao âmbito dos especialistas e da administração. A tecnologização do ensino significou precisamente esse processo de separação das fases de concepção, segundo o qual os docentes foram sendo relegados de sua missão de intervenção e decisão no planejamento do ensino – ao menos da que entrava no âmbito mais direto de sua competência: o que deveria ocorrer na aula - ficando sal função reduzida à de aplicadores de programas e pacotes curriculares. (APPLE Apud CONTRERAS, 2002: 36).

Segundo salienta Giroux no primado da racionalidade tecnológica ao longo do século XX. “[...] estava o apelo uma separação entre concepção e execução e para uma padronização do conhecimento que facilitasse seu gerenciamento e controle [...]” (GIROUX, 1989: 12). Apontavam uma compreensão do processo de desqualificação

* Professora de Estágio em História da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ/SC. Graduada em História, Especialista em História do Brasil e em Docência no Ensino Superior, Mestre em Educação.

dos trabalhadores, de desapropriação da ciência e o saber no bojo da produção do capitalismo monopolista.

Essas explicações situam vinculações entre trabalho e educação, fornecendo pistas para entender a desqualificação dos próprios professores que progressivamente vai se instaurando. A partir da análise do processo de reprodução das relações de dominação na educação, o professor aparece como recipiente passivo de conteúdos profissionais e de técnicas e habilidades de ensino e a escola como espaço capaz de desencadear a transformação social que o Estado e suas elites programavam. A partir dessas premissas, à educação se atribuía um papel determinante na definição do homem brasileiro.

Buscando trabalhar numa perspectiva que considere alunos e professores como sujeitos do processo de fazer-se, a partir das reflexões de Walter Benjamin, pensamentos sobre o que a modernidade capitalista fez com a experiência. (1986:115)

Benjamin mostra que anteriormente sabia-se a importância e o significado da experiência: ela sempre foi comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios, de forma prolixa, com a loquacidade, em histórias; muitas vezes com narrativas de países longínquos, diante da lareira, cotados a pais e netos. Benjamin pergunta: Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Quais os narradores que dizem palavras duráveis que possam ser transmitidas como uma herança, um anel por exemplo, de geração à geração? Quem é ajudado hoje por um relato oportuno? Quem tentará sequer lidar com a juventude invocando sua experiência? No bojo desses questionamentos, Benjamin faz da narrativa o ponto de partida de experiências vividas isoladas que possibilitam recriar uma experiência coletiva. No texto “O narrador” destaca a necessidade da reconstrução das experiências para garantir a memória do campo privado como substância da experiência coletiva e, aponta ao historiador essa tarefa. (DMITRUK, 1998).

Também Edward P. Thompson nos propõe pensar a temática através das experiências que, conforme afirma, é uma categoria faltante na teoria marxiana. Segundo esse historiador inglês, essa categoria abrange “[...] a resposta mental e

emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados, ou a muitas repetições do mesmo acontecimento”. (THOMPSON, 1981: 15)

Assim, a categoria experiência é determinante, exerce pressões sobre a consciência existente e possibilita re-inserir o sujeito na história:

Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro desse termo – não como sujeitos autônomos, indivíduos livres, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas como necessidades e interesses e como antagonismo, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua CONSCIÊNCIA e sua CULTURA (as expressões excluídas pela prática teórica) das mais complexas maneiras e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (THOMPSON, 1981: 188).

As questões levantadas acima por Benjamin e Thompson são fundamentais para que possamos discutir as narrativas junto com a experiência, levando-se consideração o que as pessoas pensam, quais experiências têm para contar, qual a relação que fazem entre teorias e práticas cotidianas. Enfim, precisamos olhar para os segmentos de alunos e professores (que identificaremos entre os depoentes) na dialética do fazer-se. Pois como Thompson nos mostrou há algum tempo, nem a classe operária nasceu pronta, ela foi se construindo, fazendo-se, tornando-se sujeito, nascendo enquanto categoria histórica.

O estágio de docência em História no Parfor¹

O curso de licenciatura em História² – modalidade Parfor, foi instituída na Unochapecó em 2010 e conta com uma turma, cursando o 6º período, num total de dezesseis acadêmicos regularmente matriculados na disciplina de Estágio de Docência

¹ O Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), é um programa nacional implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em regime de colaboração com as secretarias de Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES). O Objetivo do programa é garantir que os professores em exercício na rede pública de Educação Básica obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Para se inscrever neste programa é necessário estar no exercício da docência na Educação Básica da rede pública, e atuar em disciplina para a qual está requerendo a matrícula, primeira ou segunda licenciatura. Fonte: freire.mec.gov.br. Acesso em 02/02/2013.

² Ver: PPC: PARFOR/UNOCHAPECÓ – Curso de História. www.unochapeco.edu.br.

em História I. São acadêmicos que em sua maioria possuem outra licenciatura, entre elas, Pedagogia, Filosofia e Letras. O Curso funciona em regime especial, nos fins de semana (sextas e sábados) e nos meses de janeiro e julho. Atualmente o Estágio encontra-se na fase da docência no Ensino Fundamental II. Podendo esta modalidade ser realizada na forma de docência ou extensão, cujo público alvo pode ser, os estudantes ou os professores de História do Ensino Fundamental II.

Conforme a Proposta Curricular do Curso em vigência objetivam-se as seguintes competências e habilidades do Egresso, as quais perpassam pelas diferentes etapas dos estágios de docência.

Competências: domínio das diferentes concepções teórico-metodológicas, em constante reelaboração, que fundamentam a construção das principais categorias da história (tempo, espaço, rupturas, permanências, identidade, memória, relações sociais, etc.) para investigação e análise das relações sócio-históricas; Conhecimento das interpretações das principais escolas historiográficas, distinguindo as diferentes concepções teórico-metodológicas sobre História; Interpretação e intervenção qualificada nas diferentes fontes (escritas, orais, materiais, iconográficas, etc.); Avaliação crítica das concepções teórico-metodológicas do ensino de história e suas implicações na aprendizagem dos conteúdos históricos escolares.

Habilidades: analisar criticamente a realidade histórica do tempo presente e do espaço local vinculando-os com outras espacialidades (regional, nacional e mundial) e temporalidades; utilizar a pesquisa como princípio e prática permanente e necessária nos diferentes campos de atuação profissional de história; analisar, selecionar e problematizar as fontes documentais; Desenvolver a expressão oral e escrita na produção e divulgação do conhecimento histórico.

Segundo Frigotto (1996), os desafios na formação e profissionalização do educador, hoje, numa perspectiva de construção de relações sociais alternativas - democráticas, solidárias ou socialistas - e o papel da educação nesta construção. Enfatiza que, para responder a esses desafios, a formação e profissionalização do educador implicará dimensões ético-políticas, teóricas e político-organizativas.

Para tanto o Curso de História na modalidade Parfor desafia-se a promover o

domínio do conhecimento histórico, pautando-se pela construção de saberes e competências, de forma autônoma e ética para a formação do profissional de história.

Em todos os processos de formação de professores, todas as experiências docentes vivenciadas, assim como o Estágio, assumem papel preponderante. De acordo com Pimenta e Lima:

O estágio também pode servir de projetos interdisciplinares, ampliando a compreensão e o conhecimento da realidade profissional de ensinar. As experiências docentes dos alunos que atuam no magistério, como também daqueles que participam da formação continuada, devem ser valorizadas como referências importantes para serem discutidas e refletidas nas aulas. (PIMENTA; LIMA, 2004: 17).

Tanto do ponto de vista legal como da formação inicial e continuada de professores, faz-se necessária uma nova compreensão de estágio: de atividade prática e atividade teórico-prática sem, no entanto dicotimizá-las. Sendo o Estágio a aproximação da realidade é também atividade teórica. Não somente prática educativa, pois não existe uma só. Existem várias, e não somente de sala de aula, portanto, deve ser propiciada a aproximação durante a graduação, na qual o acadêmico precisa dominar a estrutura conceitual da escola - campo de estágio - em cada turma diferente, de forma concreta.

A tônica principal do ensino de História não se resume em fixar determinados conteúdos. A própria Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9394/96, artigo 22, preza por: “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”

A História como disciplina escolar tem de oferecer meios e instrumentos para que o estudante possa pensar historicamente, para que aproprie-se, utilize-se e processe informações, para que se habilite a participar do processo histórico. Desenvolver as habilidades e competências para aprender e construir conhecimentos, são valores e princípios pedagógicos pelos quais os professores devem pautar-se.

Não se pode separar, por exemplo, o processo de aprendizagem dos

conteúdos disciplinares do processo de participação dos alunos, nem desvincular as disciplinas da realidade atual. Os conteúdos disciplinares não surgem do acaso. Deveriam ser fruto da interação dos grupos sociais com a realidade cultural. Por outro lado, as novas gerações não podem prescindir do conhecimento acumulado socialmente e organizado nas disciplinas, sob pena de estarmos sempre ‘redescobrimo a roda’. Também não é possível descartar a presença dos alunos com seus interesses, suas concepções, sua cultura, principal motivo de existência da escola. (LEITE, 1996: 29).

Recai sobre a escola e professores o cuidado para com a seleção e organização de conteúdos. É compreensível que a História não tem por obrigação somente transmitir conhecimentos, como também é impossível dar a conhecer todo o acúmulo cultural historicamente construído pela humanidade e criticamente problematizá-lo na academia. Daí a necessidade de seleções e de opções teórico-metodológicas.

Nas Orientações Curriculares Nacionais, a contextualização é assim entendida:

[...] Os conhecimentos produzidos pelos estudiosos da História e do ensino de História, no âmbito das universidades, por exemplo, são referências importantes para a construção dos conhecimentos escolares na dimensão da sala de aula. No entanto imprescindível que a seleção da narrativa histórica consagrada pela historiografia esteja relacionada aos problemas concretos que circundam os alunos das diversas escolas que compõem o sistema escolar. (ORIENTAÇÕES CURRÍCULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006: 69)

Os conteúdos selecionados assumem posição central nos processos de ensino, visto que estão intimamente relacionados com o desenvolvimento de capacidades e habilidades. Portanto, são superiores às meras informações, pois conduzem aos valores, às atitudes, às normas.

A forma clássica de organização de conteúdos históricos consiste na divisão linear das temporalidades - História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea - na sequencialidade. Atualmente existem várias experiências de superação dos critérios exclusivamente cronológicos. É o exemplo da História Temática, cujo fio condutor é a contextualização dos fatos históricos através de problematizações, de envolvimento na trama que constrói a história, na relação da concretude do mundo, para com o mundo da cultura do sujeito que aprende.

A História e seus conceitos fundamentais:

A história está sempre no centro das controvérsias. De que assuntos devem tratar? Os acontecimentos apenas, ou também os desígnios da providência, os progressos da humanidade, os fenômenos repetitivos, as estruturas? Deve por a tônica da continuidade ou, pelo contrário, nas revoluções, nas rupturas, nas catástrofes? Deve ocupar-se prioritariamente dos indivíduos promovidos ao papel de herói ou de massa? De quem tem poder e autoridade no Estado ou na Igreja ou, ao contrário, dos camponeses, do proletariado, dos burgueses, da população no seu conjunto e de todas as classes que a compõe? [...] O debate sobre a história que promove todas estas interrogações e ainda outras procede da Antiguidade e tem todas as possibilidades de se prolongar no futuro. (LE GOFF, 2003: 17-18)

Sendo a História a ciência dos indivíduos humanos em diferentes espaços e tempos, esta pressupõe a necessidade e a existência de conceitos básicos como: tempo, processo histórico, sujeito, cultura, cidadania, classe social.

Para tanto, o Estágio de Docência contribuiu na formação de profissionais que sejam reflexivos, que analisem suas prática pedagógicas, e possuam habilidades para transmitir/comunicar, produzir e divulgar o conhecimento histórico, valendo-se dos fundamentos teóricos-metodológicos proporcionados ao longo do Curso, para a atuação na Educação Básica. A escrita do Projeto de Estágio que comporta: a elaboração de planos de aula, a seleção e elaboração de materiais didáticos, são planejadas, desenvolvidas e acompanhadas pelas Professoras de Estágio, oportunizando aos acadêmicos a vivência profissional em situações reais de ensino e extensão.

No Estágio de Docência em História I, organizou-se a seguinte proposta de intervenção junto aos professores de História do Ensino Fundamental II, em forma de extensão. A extensão promove o diálogo e a aproximação da Universidade com os professores atuantes na educação básica. A extensão, entendida como apogeu do ensino e da pesquisa.

Após diagnóstica a demanda, a descrição a seguir trata de uma experiência (em curso) com um grupo professores de três escolas públicas municipais do município de Guatambu³/SC. Os acadêmicos-estagiários estão desenvolvendo atividades a partir do conceitos básicos da História, com vistas à qualificação da formação dos professores do Ensino Fundamental I, com o seguinte *objetivo geral*: Analisar os aspectos que

³ Município localizado no Oeste catarinense com aproximadamente 4675 habitantes. A atividade econômica é baseada na agricultura familiar.

envolvem o ensino de história no Ensino Fundamental e a relevância desta disciplina na construção do conhecimento nos Anos Iniciais.

O movimento de partir da prática é um desafio, pois, qualquer mudança tem como referência experiências anteriores. A reflexão sobre a prática busca subsídios para atuar no sentido transformador, e assumindo a metodologia de ensino contextualizada como instrumento de construção do conhecimento. Entender que temos que utilizar o método como forma de postura frente à realidade que implica uma indissociável reflexão/conhecimento/interpretação da realidade e suas transformações.

Assim sendo, perseguiu-se o seguinte roteiro, com metodologia de grupo de estudo:

Primeiro: Em forma de dramatização o grupo terá liberdade para criar uma situação referente às perguntas: O ensino de história nos anos iniciais é desnecessário? Porque que estudar o passado? Qual a importância para as crianças o estudo e compreensão do passado/presente?

Segundo: Produção de texto refletindo sobre a história como conhecimento historicamente construído, e a sua transposição didática;

Terceiro: Aula expositiva com a utilização de textos, passagens de filmes, slides e imagens para produção de material didático;

Numa perspectiva de investigação, onde o educador tem em mãos a responsabilidade de utilizar o método de pesquisa invés do método de ensino, mesmo sendo eles interdependentes.

O objetivo proposto foi alcançado, pois o diálogo, a interação e as propostas de ensino de história para os anos iniciais do ensino fundamental foram contemplados. Realizado numa perspectiva de investigação, onde os educadores tiveram em mãos a responsabilidade de utilizar o método de pesquisa associado às metodologias de ensino.

Sem reducionismos culturais e contribuições isoladas e passadistas, cotidianamente transformamos e reelaboramos nossas práticas pedagógicas. O respeito às diferenças é o caminho na construção de uma sociedade mais democrática, e isto a história nos ensina.

Assim, buscou-se uma reflexão maior sobre as diferentes possibilidades de ação

pedagógica e um estímulo para investigação técnica-científica no campo histórico.

Referências Bibliográficas

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas I. Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília, 2006.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio PCN+Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96*. Brasília, 2006.

CONTRERAS, José. *A Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

DMITRUK, Hilda B. *A história que fazemos*. Chapecó: Grifos, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A formação e a profissionalização do educador: novos desafios*. Escola S. A. Brasília: CNTE, 1996. P. 75-105.

GIROUX, Henry A. *Os Professores Como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: ARTMED, 1997.

GUAZZELLI, César Augusto Barcellos; PETERSEN, Sílvia Regina Ferraz; SCHMIDT, Benito Bisso; XAVIER, Regina Célia Lima. *Questões de Teoria e Metodologia da história*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

KARNAL, Leandro. (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. *A Pedagogia de Projetos em questão*. *Revista os Projetos de Trabalho*. Belo Horizonte, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

THOMPSON, Edward Palmer. O Tempo Ausente: experiência. In: _____. *A Miséria da Teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p. 180 – 201.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.