

Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Gerardo Milton de Sá.

Francisco Adoniran Braga Ramos

Professor da Rede Estadual do Ceará, Professor da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, Mestrando do Programa de Pós- Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

franciscohis@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Tenho uma espécie de dever de sonhar sempre, pois, não sendo mais, nem querendo ser mais, que um espectador de mim mesmo, tenho que ter o melhor espetáculo que posso. Assim me construo a ouro e sedas, em salas supostas, palco falso, cenário antigo, sonho criado entre jogos de luzes brandas e músicas invisíveis.¹

Foi na poesia que consegui entender/sentir o nosso envolvimento com a História, e foi o poeta em sua sabedoria emotiva que melhor definiu nossa atuação como professor, como historiador e como cidadão. Ao me deparar a primeira vez com esse texto de Pessoa percebi uma bela explicação do nosso ofício; sempre o desejo de proporcionar o melhor para nossos interlocutores (nossos alunos), o que gera em nós, um espectador ansioso do resultado de nosso trabalho. Todos os dias, e para além do mundo do trabalho e apesar dele, construímos, como professores, “salas supostas”, e creditamos “ouro e sedas” ao nosso conhecimento, no desejo pleno de que nosso palco não seja “falso” e que ao final da jornada tenhamos o prazer de “luzes” de conhecimento e “músicas” libertadoras.

Estudar, estudar, estudar mais um pouco e conseqüentemente socializar esses conhecimentos aprendidos na ação de ensinar, são ações que nos construiu como indivíduo e cidadão. Referenciais que estão desde a mais distante memória, relacionados ao mundo escolar, logo, entendemos que fora nesse caminhar construído o sentimento de pertencimento ao mundo da escola e da docência. E se nos perguntarem o que você faria se não fosse professor de história? Sinceramente, não arriscamos uma resposta.

¹ Bernardo Soares. PESSOA, F. Livro do Desassossego, por Bernardo Soares. São Paulo: Montecristo, 2012.

Estudamos, nos anos 80, no Centro Educacional José de Alencar, nossa mais significativa base educacional, uma escola privada, situada no bairro do Antônio Bezerra, periferia oeste de Fortaleza. Foi nessa escola onde começamos nosso relacionamento e envolvimento mais próximo com o ensino da História, principalmente, a partir da 3ª série do ensino fundamental I, quando começávamos no estudo de História do Ceará, o que mais tarde associamos aquele encantamento com o que corrobora Neves (1997) com nosso envolvimento, ao afirmar “[...] o local é o nosso espaço de atuação. É onde fazemos história” pois ao trazer a história próxima das experiências dos alunos proporciona uma relação de identidade, visto que [...] implica na consciência que se tem de si mesmo. Essa consciência supõe um reconhecimento do mundo (contexto) no qual se existe e atua.”

No ato de lembrar, fizemos uma viagem ao passado, entendemos como a relação estudar/aprender nos fez chegar ali, naquele momento tão importante: era mais forte, decidimos estudar História, na Universidade Federal do Ceará, e foi a imagem da professora, do docente que trabalhava com documentos, com a pesquisa, que produzia conhecimento e nos convidava a fazer junto uma aula significativa, que tornou-se um desejo, um objetivo.

Nessa trajetória o ensino de História é de grande importância. Foram quatro anos e meio de estudo do conhecimento histórico na academia, dos fazeres, do engajamento político, do conhecer das diversas escolas historiográficas, dos projetos de estudo e pesquisas, dos historiadores ídolos, das decepções, dos amigos, dos amores, da dificuldade de cursar um curso diurno em uma universidade federal, a vivência acadêmica me construiu quem eu sou, apesar de mim.

Desta feita, são 15 anos de sala de aula, enquanto professor na rede estadual de ensino, estudando e dividindo com meus alunos o que aprendemos coletivamente, a partir do conhecimento histórico, entretanto, nos últimos anos, após novo concurso, agora, como professor na Escola Municipal Professor Gerardo Milton de Sá, escola de ensino fundamental da rede municipal de Fortaleza; uma nova demanda nos aqueceu: o ensino de história nos anos iniciais da escolarização de nossas crianças.

Desde o momento que assumimos as aulas de história do segundo seguimento do ensino fundamental, começamos a refletir e entender que esse novo trabalho diferia do que estávamos acostumados com o trabalho no ensino médio. Ficou claro que, nossos interlocutores eram menos autônomos, alguns ainda estavam no processo de apropriação da leitura escrita (alfabetização) e do entendimento de textos, de todo um processo de letramento. Em todo momento palavras que eram óbvias para nós, para eles era termos novidadeiros, estranhos e até engraçados: apogeu, hegemonia, poder, cultura, palavras que não fazem parte de seus vocabulários, logo, de pouco entendimento.

Nesse sentido, começamos a perceber que no processo de letramento de nossas crianças, no ensino fundamental, o conhecimento histórico deveria contribuir para a construção do olhar sobre o mundo no qual elas vivem e se apropriam com a leitura de signos/letras.

Questões se formularam no caminhar dessa nova experiência, dentre elas, principalmente a relação/diálogo com os professores pedagogos, responsáveis pelo ensino de História nos anos iniciais. Partimos do entender como o processo de alfabetização que se inicia no primeiro ano do ensino fundamental. E qual a função da história nesse momento. Pois, para além de todos os programas governamentais de incentivo a alfabetização e o trabalho intenso de nossos professores, muitas vezes, ainda temos alunos sem saber ler/compreender no 5º, 6º, e 7º anos.

São indagações que nos colocamos a estudar, a pesquisar no desejo de compreender e contribuir para um diálogo propositivo e construtivo sobre o trabalho do professor pedagogo no ensino de história nos anos iniciais.

Desta feita, propomo-nos a colaborar com os professores pedagogos na construção do ensino da história significativo, nos anos iniciais, na Escola Municipal Gerardo Milton de Sá, a partir das noções de permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade, posteridade e dos conceitos de tempo histórico, cultura e cidadania, pois acreditamos está relacionado com a dificuldade nos estudantes em se entender como construtores de saberes, de se localizar, temporal e espacialmente, e fazer essas ações cognitivas no entender de personagens e acontecimentos históricos; competências e habilidades elencadas pelos mais diversos documentos educacionais (PCNs, DNC, LDB

e BNCC) que legitimam a existência da história disciplina e sua função social na construção da cidadania.

Porque acreditamos que estudar história nos leva a ler o mundo.

Acreditamos que somos movidos por desafios, e, na maioria das vezes, esses desafios nos levam a sair de possíveis zonas de conforto: compreender que o conhecimento é construído e reconstruído, e nos coloca a refletir sobre nossa prática em sala de aula. Assim, ao participar de uma seleção nacional para o ingresso do Mestrado Profissional em Ensino de História, percebemos ser o primeiro passo a trilhar esse caminho que nos tira daquela zona de conforto que o cotidiano e do “fazer o mesmo” nos enreda.

Compreender as engrenagens que movimentam a rede pública municipal de ensino de Fortaleza, que conta com mais de 289 escolas, num universo de mais de 140 mil alunos, é muito desafiador, é importante levar e consideração essa organização, e das políticas educacionais que gerenciam nossas escolas. Pois mesmo que os números das turmas com as quais trabalhamos sejam um pequeno recorte, mas que por uma série de demandas burocráticas e estruturais das secretarias de educação, esse gigantismo influencia, diariamente, na nossa ação enquanto professor.²

Percebemos a escola como o lugar, por excelência, do aprender, dos sentidos, do diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes escolares (que são gerados a partir das relações vividas dentro e fora da escola): produzindo conhecimentos que estabelecem rupturas com o senso comum.

Desta feita, compreendemos que poderemos transformar um desafio em um projeto a ser construído a partir do diálogo de saberes (História e a Pedagogia) que são diferentes na sua gênese, em teorias e métodos, mas que ao mesmo tempo tem a

² O Ensino Fundamental, na Secretaria de Educação de Fortaleza, consiste nos nove anos de ensino básico subsequentes ao período da Educação Infantil. Dividido em dois ciclos, anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), o Ensino Fundamental atende a crianças e jovens com idade entre 6 e 14 anos. Aproximadamente 142.630 alunos, em 289 escolas, cursando de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Na organização da Secretaria é dividida em 6 (seis) distritos de Educação, o distrito o qual a escola pertence ao distrito III com aproximadamente 60 escolas entre creches, escolas de ensino infantil, escolas com ensino fundamental anos iniciais e anos finais e ou mistas.. Disponível em: < https://apeoc.org.br/extra/2013/lista_de_unidades_escolares_municipio_fortaleza.pdf> acesso em junho de 2019.

criança/aluno como destinatário final através da construção de saberes definidores para sua vivência cidadã.

Durante muito tempo, pela própria formação do professor, no Brasil, ou pela luta de reserva de mercado com os pedagogos e certo desprezo da academia para com essa perspectiva da pesquisa/ensino; os próprios professores de história ficaram distantes da discussão do ensino de história enquanto objeto de pesquisa como nos aponta Oliveira (2003)

Historicamente, as universidades no Brasil pouco se voltaram para a questão do ensino. Na pesquisa histórica e sobre ensino de História, não foi diferente. O ensino de História foi visto, até a década de 60, como área de formação, não como objeto de pesquisa.

E, principalmente, quando se refere aos anos iniciais do ensino fundamental, esse ensino ficou como espaço naturalizado para os professores pedagogos. Contudo, o ensino de história nos anos iniciais da escolarização básica é de extrema importância no que se refere à transformação da educação, principalmente, ao forjar um estudante/cidadão crítico, entendendo sua função social, percebendo e questionando as relações entre passado-presente-futuro, levando em consideração que a criança na sua constituição social constrói suas representações Chartier (2009) sobre a dimensão temporal para a além da escola, local onde pode ser organizado e reorganizado o conhecimento das diversas temporalidades.

Por meio do estudo das referências bibliográficas, ao analisar a formação universitária do professor no Brasil, percebemos que os chamados saberes da prática de ensino e os saberes teóricos da educação ficaram, historicamente, sob a responsabilidade das faculdades de educação, que baseou a dicotomia ensino e pesquisa como nos fala Cerri (2013)

pode ser contabilizada como mais um elemento que caracteriza o modelo fundador da formação de professores no Brasil, ou seja, a ideia de que a formação pedagógica do professor é separada e posterior à sua formação na área de conhecimento em que atuará.

Daí a necessidade da proposição de modelos formativos continuados aos professores pedagogos que estão em sala de aula e não conseguiram (ou fizeram-na de

maneira superficial) na sua formação inicial entrar em contato com referenciais/conceitos da ciência histórica e de seu método de pesquisa.

Assim, ao estabelecer esse trabalho de formação, nos damos conta da importância do ensino de História nos anos iniciais, pois ao se fazer presente nas relações e conexões sociais, o conhecimento histórico possibilita às nossas crianças pensar sobre o presente vivido e a elaboração sobre as outras dimensões de temporalidades, de conceitos de cultura, diversidade, de sociedades e de cidadania. que.

Estabelecer um diálogo/debate de ideias para a formação do professor pedagogo, não necessariamente, é submetê-lo ao crivo dos professores especialistas, mas o entendimento que todos podemos contribuir para processo ensino-aprendizagem na formação do cidadão.

Uma nova experiência

Desde o ano letivo de 2016, estamos trabalhando como professor efetivo da rede municipal de ensino de Fortaleza, como professor especialista de História, lecionando nas turmas de 6º e 7º anos.

Nossa prática, no cotidiano, desde o início não diferia muito do já trabalhado no ensino médio na rede estadual do Ceará, no que diz respeito a ser professor hora-aula, com duas horas semanais/turma, o ano letivo dividido em quatro bimestres, com média de aprovação 6,0(seis). Nos anos do 1º ao 3º ano somente dispõe de uma hora de aula semanal para a disciplina de História, do 4º e 5º anos a carga horária semanal aumenta para duas horas.³

E no que se refere aos conteúdos programáticos, começamos a compreender que abordagem dos conceitos, das habilidades e competências e as expectativas de aprendizagem, são diferenciados; o livro é o currículo, as leituras e atividades são centradas no livro didático, as dificuldades em entender o porque esse ou aquele tema deve ser ou não estudado tornou-se uma questão recorrente nos breves momentos de

³ Portaria de lotação nº 1253/2018, Secretaria Municipal da Educação, de 04 de dezembro de 2018.

planejamento das participamos. As datas comemorativas e a decoração da escola para esses eventos tomam lugar do planejamento das aulas de história, geografia, religião e artes. O Projeto Político Pedagógico é um texto burocrático, esquecido num armário da secretaria.

Com o passar do tempo e o ano letivo ao se desenvolver comecei a perceber que não conseguia avançar em determinados conteúdos e conceitos junto aos alunos, principalmente, os alunos de 6ª anos, as leituras eram difíceis, a operacionalidade do estudo através das aulas dialogadas não tinha resultado, os alunos ainda viviam associados a uma prática causa-consequência, entendiam História com o pontuar de datas comemorativas, numa perspectiva de história tradicional, permeado por personagens históricas que não faziam sentido, isso quando sabiam ler.

Percebemos, também, que as aulas tendiam ter a prática centralizada na oralidade, automaticamente, na imagem do professor. O professor fala o estudante escuta e reproduz através do texto do livro, produzindo certa passividade, a chamada educação bancária (Freire, 2005) o que não colabora para a construção de novos saberes e a autonomia dos alunos.

O sentimento de impotência e preocupação nos levou a indagações/inquietações: por que nossos alunos não foram alfabetizados? Como se desenvolve o processo de letramento nos anos iniciais? De que forma poderíamos colaborar para que aquele processo tornasse efetivado?

Primeiro passo, era fazer um levantamento de informações (para organizar aquilo que nem mesmo sabíamos que faríamos) no intuito de enfrentar o problema, continuamos a indagar: Como eram as aulas de história para as crianças? Quem eram os professores? Qual a formação desses professores? Quais os conceitos trabalhados junto aos alunos? Onde estavam os planos anuais da disciplina? Existiam? Quais eram os livros didáticos utilizados? Todos os alunos recebiam livros? Muitas perguntas, logo, dificuldades e mais angústias investigativas.

Muitas indagações que com o tempo de observação pude chegar a superficiais/iniciais respostas; as aulas na sua maioria são aulas orientadas pelos livros didáticos, aquilo que podemos elencar plano anual de trabalho se resume ao índice do

livro de maior número em sala, nem sempre as turmas tem o mesmo livro didático, as professoras são todas pedagogas, nenhuma tem habilitação em história e ou pós-graduação na área. Logo, percebi que existia um distanciamento em relação ao conhecimento histórico, e certa orientação que o processo de leitura que ainda estavam vivenciando se dava prioritariamente na disciplina de português, daí a centralidade na disciplina de língua portuguesa.

Outro dado importante salientar é a política de formação continuada de professores, no que diz respeito ao ensino de história; enquanto para as áreas de Português e Matemática, as formações são mensais, para as demais áreas do conhecimento são raras ou inexistente uma formação continuada organizada pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Reflexo do foco da urgência em aumentar os índices de avaliação de Português e Matemática no SPAECE⁴, percebemos um negligenciar das demais áreas.

Em que pese o foco nas disciplinas de Português e Matemática, no bojo das políticas avaliativas, ainda são reconhecidas crianças com pouco domínio de leitura/compreensão, que configura um problema com o processo de letramento, nos indicando uma carência de projetos escolares de letramento, proporcionando aos discentes práticas letradas, desenvolvendo competências/capacidades de leitura e escrita. Sendo assim, cria-se um alunado que desenvolve uma percepção muito superficial das relações de tempo, das relações presente e passado, de temporalidade, dos conceitos de cultura e do exercício da cidadania. É esse descompasso entre escola e os processos de letramento que Rojo (2010) esclarece que:

nos últimos vinte anos, a população escolar mudou: as camadas populares finalmente tiveram acesso à educação pública e trouxeram para as salas de aula práticas de letramento que nem sempre a escola valoriza e que dialogam com dificuldades com os letramentos dominantes das esferas literária, jornalística, da divulgação científica e da própria escola.

⁴ Criado, em 1992, o SPAECE- Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - fornece subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, vislumbrando a oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos da rede pública do Ceará. Para isso, a cada edição, são aplicados testes de desempenho e questionários contextuais que possibilitam extrair dados, visando traçar um panorama da qualidade da educação dos alunos.

Ao historicizar o processo de ascensão das camadas populares ao mundo escolar, Rojo (2010), corroborou ao pensarmos nossos alunos, esses jovens os quais os processos de alfabetização/letramento implementados não dialogam com suas novas relações de comunicação e sociabilidade formada em uma sociedade da informação, informatizada e extremamente desigual. Sendo assim, nos veio o entendimento que no processo de ensino e aprendizagem, e no processo de letramento desses estudantes o ensino de história deve contribuir para fomentar um novo olhar, partindo de sua visão de mundo e conseqüentemente a compreensão das relações sócios-culturais vivenciadas na escola e na comunidade por esses jovens.

Ao fazer essas reflexões sobre o sobre, a escola, alfabetização/letramento, saber histórico e o lugar social de nossos alunos, reelaboramos nossos questionamentos no ponto de partida para nosso trabalho: como os professores pedagogos, percebem e trabalham com o processo de letramento dialogando com o ensino de História, “de formar a consciência histórica nos pequenos brasileiros” (Freitas, 2010, p.97)

Em contato com as questões relacionadas ao distanciamento/estranhamento dos alunos em relação ao ensino de História, como da dificuldade de discussão/trabalho de conceitos base do conhecimento histórico nas séries iniciais do Ensino Fundamental e a partir da importância dada as disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática, no intuito de atingir metas e índices para premiações, percebemos nesse processo professores e conhecimentos que são preteridos, como a área das ciências humanas e, no caso o ensino de História, principalmente, no que se refere a formação continuada de professores pedagogos.

Compreendemos a importância da formação continuada de professores ser fundamental, como produtores de saberes, valores e atitudes afirmativas, do compromisso político e na ratificação de sua responsabilidade social. Certos da compreensão dos processos históricos, os professores se instrumentalizam suas ações (significação/ressignificação) e assim oferecem condições para a construção cidadã de nossos estudantes como sujeitos sociais construtores de sua realidade.

Propomos uma experiência de estudo no formato de Oficinas, enquanto possibilidade de discussão e estudo dos conceitos e temáticas que constitui e produz o

conhecimento histórico em sala de aula na sua relação com a escola e onde essa está inserida.

Colaborar para o redimensionamento da perspectiva de leitura nos anos iniciais fundamentais para que a criança se aproprie de mecanismos cognitivos a partir do conhecimento e estudo da história, pois ao compreender que a história estuda as ações dos homens e mulheres no tempo, isto é, se debruça sobre as experiências humanas, a criança se compreende indivíduo parte desse todo, permitindo o exercício de sua cidadania numa sociedade letrada.

O trabalho parte da urgência de se estabelecer a proximidade entre o saber acadêmico de referência e os saberes escolares, sem produzir a simples transposição didática, mas se colocando no intuito da construção de práticas de valorização docente, mediado pelas vivências e experiências desses profissionais no estudo do conhecimento histórico em sala de aula. Desta feita, este trabalho tem como objetivos: Construir e promover um Curso de Formação Continuada de Professor tendo como objetivo o diálogo sobre as noções de permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade e posteridade; Estabelecer uma discussão teórica sobre as noções de permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade, posteridade e dos conceitos de tempo histórico, cultura e cidadania e utilizar o método da pesquisa histórica a partir do trabalho de análise de documentos e de fontes históricas na produção dos saberes docentes.

Sobre o ensino de história no Brasil

O ensino de história no Brasil, desde a redemocratização passou por inúmeras modificações, mudanças estas que foram corroboradas num processo de desconstrução do prestígio a que foi relegado esse conhecimento durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), período no qual a disciplina foi afastada da sala de aula do ensino regular, espaço ocupado pelos famosos Estudos Sociais.

O ensino de História tornou-se um campo importante para a ação do poder autoritário, a luta pela narrativa da história, o que para à época era de suma importância no que diz respeito a ratificar o projeto nacionalista imposto pelo regime militar.

No bojo dessa discussão, surgem os cursos de graduação/Licenciaturas curtas em Estudos Sociais, cursos aligeirados para dar repostas aos ditames do governo e sua ingerência no ensino, logo, dominar mentes e corações. Assim, sobre as gerações de professores formados nesse período, Fonseca discorre:

“o professor idealizado para produzir esse tipo de ensino deverá, portanto, ser submetido a um treinamento generalizante e superficial [...], ele também não precisa refletir e pensar, deve apenas aprender a transmitir”. (FONSECA, 1993, p.28).

Evidenciou-se nesse sentido a necessidade que os governos militares promovessem a desqualificação do ensino de História, ao desvalorizar a formação dos profissionais produzindo não somente uma falta de compromisso daqueles oriundos das licenciaturas curtas com os limites impostos pelos estudos aligeirados das categorias de análises dos conhecimentos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, mas esvaziar o próprio conhecimento histórico crítico e reflexivo. De acordo com o exposto, Costa e Oliveira (2007) nos falam:

Os governos militares impuseram a repressão e a desmobilização. Em alguns momentos, no entanto, não por assim planejarem os militares, mas pela coerência de compromissos assumidos pelos profissionais da educação - dentre eles, os de História - a situação-limite imposta pelo excessivo controle governamental resultou na construção de novos caminhos até mesmo para questões que não se restringiam ao período da ditadura, mas que foram forjadas a partir dos longos governos elitistas brasileiros. (COSTA e OLIVEIRA, 2007, p.149)

Com os processos de lutas da sociedade brasileira pela redemocratização do país, nos idos de 1985, se coloca um repensar sobre o ensino de história e seus objetivos. Nesse momento ocorre a movimentação da Associação Nacional dos Professores Universitários de História - ANPUH na perspectiva de dar voz aos pesquisadores sobre o ensino de história nos ensinos de 1º e 2º graus:

Fazem-se necessárias duas observações em relação aos textos de autoria das Professoras Elza Nadai e Ernesta Zamboni, ambos publicados na Revista Brasileira de História número 11. A primeira diz respeito ao fato que ambos são fruto das aulas ministradas num curso oferecido no XIII Simpósio da ANPUH, realizado em Curitiba, de 21 a 26 de julho de 1985, sugerida sua proposição pela então Presidente da entidade, a Professora Déa Ribeiro Fenelon. Na Assembleia Geral, ocorrida nesse mesmo Simpósio, ficou estabelecido que, dali por diante, todos os Simpósios deveriam ter cursos com o tema escolhido para o evento e seu tratamento nos ensinos fundamental e médio. A segunda observação é que, pela primeira vez, os artigos relativos ao ensino de História não estiveram numa seção separada da

revista dedicada às questões do ensino, intitulada *Questões Didáticas*.
(OLIVEIRA, 2003, p.74)

Com o fim do período militar, o advento da Constituição de 1988, e da LDB nº 9394/96, configuraram-se novas possibilidades para o ensino de história como o retorno das Licenciaturas Plenas em História, com novas demandas de um regime democrático, realização de congressos, seminários, novas propostas curriculares, publicação de livros, que viriam a formar/projetar um novo profissional envolvido na necessidade de discutir novas teorias, métodos, linguagens e temas no ensino de história. (SILVA & FONSECA, 2010)

No âmbito das transformações dos anos 80 do século XX, constituem-se críticas severas a chamada História tradicional, caracterizada pelo eurocentrismo, factualíssimo, heroísmo e personalismo. O ensino de história não deveria mais ser pautado na memorização, na realização de questionários de fixação e no direcionamento dos livros didáticos tradicionais, movimentos que demoram a chegar às salas de aula.

Sendo assim, se deseja um novo profissional que dialogasse com as novas discussões e possibilidades do ensino, um profissional que superasse a dicotomia ensino x pesquisa. O desafio desse profissional é dar sentido ao conhecimento da história e de efetivar o ensino/aprendizagem de história a partir do método histórico de pesquisa dialogando às noções e conceitos de permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade e posteridade, tempo histórico, cultura e cidadania como parte do processo de letramento de nossas crianças nos anos iniciais. Assim, ratificamos a necessidade da formação continuada de professores pedagogos, também, levando em consideração que muitas vezes, esses docentes se percebem distantes das discussões a cerca das temáticas referente ao saber histórico.

Na pesquisa bibliográfica, entramos em contato com diversos estudos a respeito do ensino de história no Brasil, dos quais: Oliveira (2003), Bernardo (2009), Freitas (2014), Oliveira (2009), Cainelli (2006), Miranda (2004), são os que selecionamos para dialogar mais diretamente.

Em A formação do profissional de história na Contemporaneidade, Margarida Maria Dias de Oliveira e Itamar Freitas (2014), estudam sobre a identidade do historiador, sua relação com os espaços por ele ocupado a partir do levantamento e análise dos cursos de História no Brasil. Colaborando para nosso estudo os autores se alinham em nossos questionamentos:

“É a palavra diálogo aqui é muito importante, pois significa o profissional de História saber demandar o que se busca na interdisciplinaridade e não (...) de a Pedagogia nos dizer o que fazer para ensinar História.” (OLIVEIRA e FREITAS, 2014, p. 117)

A questão não é definir espaços de excelência ou hierarquizar saberes, ou uma luta por reserva de mercado, nossa perspectiva é a construção de saberes que devem ser basilares a prática do docente no processo de letramento, através de atividades investigativas e aproximação com as fontes históricas e suas possibilidades (orais, escritas, pictográficas, sonoras, visuais).

Nesse sentido, em “Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da História no ensino fundamental”, Marlene Cainelli nos fala no retorno da disciplina de História a base curricular nacional, em meados dos anos 80, que existiam estudiosos que alegavam a impossibilidade de se ensinar história para as crianças,

“as investigações de aprendizagem ligadas ao pensamento piagetiano[...], colocavam a impossibilidade de se ensinar conhecimentos abstratos para crianças em estágios ainda concretos de desenvolvimento cognitivo”. (CAINELLI, 2006, p.58).

Acreditamos que isso se dava pela centralidade do processo de alfabetização, que se resumia no conhecimento do alfabeto e dos números, o ato de ler e escrever se colocava de forma tecnicista. Postura que se afasta do que segundo Freire, a leitura de mundo preceder a leitura da palavra, o que certamente, o ensino da história colabora de maneira singular quando é o conhecimento que se debruça sobre as experiências humanas, as culturas, as sociedades em várias temporalidades e temporalidades.

Freitas (2010) nos apresenta os estudos do psicólogo norte-americano Jerome Bruner (1963) que afirma “qualquer pessoa em qualquer idade ou estágio de desenvolvimento pode aprender os fundamentos de qualquer assunto, disciplina ou matéria. Para tanto, é necessário que o professor domine a estrutura da matéria, ou seja, conheça os conceitos centrais e saiba como esses conceitos se relacionam.”

Em seus estudos Freitas em diálogo com Bruner, nos fala sobre a necessidade de estimular as crianças a progredir em suas articulações mentais, cognitivas, desafiando-as a exercitar o processo do conhecer e da aprendizagem, levando-as a superar suas dificuldades e fazer suas novas descobertas.

No sentido de colaborar com esse debate teórico acerca do ensino de história, estudamos os escritos de Jörn Rüsen, que nos possibilita perceber que o aluno pode e deve se enxergar enquanto “agente histórico”, afirmando que:

“Não se pode de forma alguma pensar um processo histórico de conhecimento em que o próprio sujeito do conhecimento deixasse de debruçar-se sobre si mesmo”. (RÜSEN. 2001, p.25).

Para Rüsen (2001), estudar/aprender História é pensar historicamente na perspectiva da construção da consciência histórica, isto é, estabelecer uma conexão entre a experiência individual e sua relação com o coletivo, no intuito de se apropriar não apenas de fatos históricos, datas e conceitos referentes, mas poder pensar a experiência histórica se apropriando, ampliando, interpretando e refletindo sobre sua realidade construída.

Desta feita, concluímos que a possibilidade de uma historicidade da vida prática é entendida quando temos a consciência de que o nosso agir é histórico. Sendo assim, para nós, é possível e necessário o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental, mesmo que existam alunos que possam ter dificuldades em contato com novos níveis de abstrações, ou com os conceitos de referencia, mas entendemos que podemos estabelecer uma relação com as experiências anteriores da vida e as categorias históricas a partir de uma aprendizagem significativa apoiada na orientação de professores teórico-metodologicamente instrumentalizados.

História é o conhecimento que emana da vida, das experiências humanas no decorrer de sua caminhada na terra. Como chegamos aqui, nesse local? Como o processo de estudar modificou? Hoje estamos à frente de uma máquina, chamada de computador, escrevendo sobre História. Como os historiadores do passado estudavam? Era tão difícil para eles, como para nós esse ato de transformar pensamento em texto? Quais eram suas máquinas? O que mudou? São inúmeras perguntas que nos coloca a

pensar sobre o passado, categoria basilar para o estudo e ensino de história. Nesse sentido, no ato de refletir temos o lembrar, relembrar, o esquecer, as noções de rupturas, de continuidades, usos e sentidos do conhecimento histórico.

História também é conhecimento produzido, e produzido no ofício do historiador, no estudo das fontes históricas, a partir do presente e sob suas idiossincrasias se estabelece o diálogo com as teorias, a partir de um método de pesquisa o que vem a transformar os resquícios das experiências de homens e mulheres do passado em conhecimento científico.

Tendo como base esse processo de produção de conhecimento, desse olhar sobre a história viva que entendemos a ação do professor, em vista que o processo de pesquisa deve ser pensado a partir dessa história próxima, do cotidiano, daquilo que chamamos de história vivida articulada com a história conhecimento.

Nesse sentido que temos discutido a importância da formação continuada para professores, principalmente no que diz respeito, a formação de professores que lecionam história nos anos iniciais, no contínuo da pesquisa sobre o tema percebemos a existência de uma substancial produção científica sobre a formação de professores, relacionados à formação inicial e como continuada, onde nosso olhar tende a se debruçar.

Fonseca (2009) em seus estudos sobre o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental apresenta itinerários teórico-metodológicos de como utilizar o conhecimento histórico no processo de letramento de nossas crianças na medida de superar a concepção dicotomizada (do aprender) da leitura e da escrita da história com outros saberes escolares.

Concordamos com Fonseca que o processo de alfabetização/letramento pode ser mediado pelo ensino da história, da história vivida, no ampliar do conceito de leitura, como leitura e compreensão de mundo, para além do domínio dos signos gráficos. A percepção do ser, da identidade social, do se perceber localizado no tempo e no espaço que antecede o processo sistematizado da leitura da palavra.

Feldmann (2009) sobre a formação de professores nos relata sobre a construção do professor enquanto profissional que vai mediar os saberes “em um processo permanente de apropriação, mediação e transformação do conhecimento mediante um

projeto existencial e coletivo de construção humana.” O que para nós é necessário esse trabalho do professor em relacionar no seu fazer, teoria e prática, na elaboração de uma ação pedagógica, que não seja repetição dos conhecimentos cristalizados de um ensino tradicional distante das experiências de nossas crianças.

Nos estudos de Guimarães (2012) sobre a formação professores de História no Brasil, elegendo os cursos em História e suas diretrizes também entende que ao organizar suas grades curriculares par formação de profissionais, os cursos ficam a desejar nas discussões sobre as questões dos saberes da prática de ensino. Assim, corrobora-se a defesa que a formação dos profissionais tornar se contínua deva fazer a interação entre o saber historiográfico e o saber escolar.

Entendemos que os projetos de formação continuada do professor de História devem considerá-lo como alguém que domina não apenas o processo de construção do conhecimento histórico, mas sobretudo um conjunto de saberes e mecanismos que possibilitam, a socialização e a recriação de saberes nos limites da instituição escolar. (...) Saber alguma coisa não é mais suficiente para o ensino; é preciso saber ensinar a criar condições concretas para a aprendizagem. (GUIMARÃES,2012, p.137)

Pois, na sociedade contemporânea, dita, da informação, o conhecimento foi colocado à disposição de todos, o acesso a rede mundial de computadores de certa forma democratizou os conhecimentos acumulados pela humanidade, onde nossos alunos tem acesso ilimitado a fontes incalculáveis de informação, entretanto, o ato de mensurar, de selecionar, de fazer a crítica no leva ao que fala a pesquisadora em como utilizar esse aporte teórico- metodológico na produção de saberes, saber ensinar

O trabalho de Formação Continuada - que propomos está baseado no entendimento que o processo de formação do professor não se encerra nos estudos universitários (formação inicial), mas entendemos que é um processo sempre de mudança, de transformação contínua, e o ambiente escolar é palco para esses movimentos. Concordamos que os conhecimentos científicos da área de referência devam está em diálogo e articulado com os conhecimentos pedagógicos, refutando a dicotomia teoria/prática, e, principalmente, que a formação deve suscitar no docente a capacidade reflexiva e crítica, como atores no processo ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, é necessário construir um debate entre o ensino de história e o processo de alfabetização/letramento, na possibilidade dessa produção de saberes

escolares ao problematizar os conceitos de tempo histórico, cultura e cidadania tempo junto ao nosso público alvo que são professores e conseqüentemente nossos jovens estudantes.

O diálogo entre docentes

Pretende-se discutir e analisar os fundamentos teóricos e metodológicos de maneira a correlacionar temas do conhecimento histórico no processo de letramento dos alunos e contribuir para significar/qualificar/ressignificar a ação de professores pedagogos nos anos iniciais.

A pesquisa será desenvolvida a partir da observação e análise de materiais produzidos pelos professores participantes e utilizando mecanismos oriundos dos estudos de autores que estudam o ensino de história, teóricos do conhecimento histórico e estudiosos do processo de letramento.

A proposta é ação de formação continuada nos moldes de Oficina de Estudo tendo como tema: os conceitos de tempos, temporalidades, cultura e cidadania no ensino de história.

O trabalho se propõe ao entendimento das relações de tempo e temporalidade. A intenção da formação é possibilitar uma análise das propostas de planejamento dos professores, de maneira a problematizar os conceitos sugeridos que perpassam a organização das aulas e dos conteúdos escolares.

A atividade formação ocorrerá em cinco a sete encontros, duas horas por encontro, encontros no horário convergente de planejamento dos professores, uma vez por mês, e tempo para estudo domiciliares dos textos a serem sugeridos, no intuito de trabalharmos os referenciais teóricos metodológicos da disciplina. Partindo das experiências dos professores regentes com o diálogo sobre os conceitos teóricos e o trabalho de fontes históricas, vislumbramos um aprimoramento das aulas de história como do próprio processo da aprendizagem histórica.

Sendo assim, acreditamos que a formação dos professores deve ser contínua, ou seja, não deve ocorrer apenas durante o Ensino Superior ou no início das atividades

docentes, ou, pontualmente fornecidos pelas Secretarias de Educação, mas ao longo dos planejamentos individuais e coletivos, através das experiências compartilhadas, das proposições individuais e das atividades coletivas. Nesse sentido, concordamos com Guimarães (2012):

Entendemos que os projetos de formação continuada do professor de História devem considerá-lo como alguém que domina não apenas o processo de construção do conhecimento histórico, mas sobretudo um conjunto de saberes e mecanismos que possibilitam a socialização e a recriação de saberes nos limites da instituição escolar. [...] Logo, o que se busca é a superação do individualismo e a compreensão da totalidade do ato de conhecer. Saber alguma coisa não é mais suficiente para o ensino; é preciso saber ensinar e criar condições concretas para a aprendizagem. (GUIMARÃES, 2012, p. 137)

O tema da Formação Continuada que estamos propondo – Tempo, temporalidades, cultura e cidadania – foi pensado, exatamente, pela percepção da dificuldade que os professores pedagogos têm em problematizar as concepções já citadas. Principalmente, quando dentro de uma lógica que prima pelas áreas de saber que são base das avaliações de larga escala, acreditamos que o ensino de história pode contribuir de forma importante no processo de letramento de nossas crianças.

Essa constatação provém da observação da organização dos conteúdos e do material didático dos professores e das conversas iniciais dos professores envolvidos. Na escola Municipal Gerardo Milton de Sá, a organização das disciplinas, seus objetivos, conteúdos e carga horária estão apresentados nos Planos de Curso Anual. Esse documento é usado pelos professores para organizarem os Planos de Trabalho anuais.

Em 2019, a organização das disciplinas para as professoras pedagogas sofreu uma modificação estrutural, os professores, em 2018, eram distribuídos em dois grupos Professor Regente A (Português, Matemática, Ciências e Artes) e Professor Regente B (História, Geografia, Religião e Educação Física). Entretanto, a Secretaria Municipal de Educação no início desse ano letivo 2019, fez um redimensionamento da lotação dos professores. Agora, Professor de Maior Carga Horária (Português, História, Geografia,

Artes, Ensino Religioso, Educação Física) e Professor de Menor Carga Horária (Matemática, Ciências).

Vislumbrando uma melhor organização do novo modelo de lotação das professoras pedagogas, onde a professora vai trabalhar com áreas do conhecimento próximas e que dialogam entre si com maior facilidade. Entendemos que a professora (Maior Carga Horária) se revela um importante interlocutor para o diálogo na formação proposta, primeiro pois a maioria dessas professoras se encontram há algum tempo sem trabalhar com o ensino de história, e em segundo pela possibilidade de relacionar o conhecimento e aprendizagem histórica com o processo de letramento de nossas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCA, Isabel. **Os jovens portugueses**. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 381-403, jul./dez. 2004. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html>> Acesso em 08 de janeiro de 2019.
- BERNARDO, Susana B. R. **O Ensino de História nos primeiros anos do Ensino Fundamental: o uso de fontes**. Dissertação (Mestrado em História e Ensino). Universidade Estadual de Londrina. Londrina: 2009.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/consultapublica/>>. Acesso em: 23 ago.2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB / Lei nº 9.394/96)**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAINELLI, Marlene. **Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental**. Educar; Curitiba, Especial, p. 57-72. Editora UFPR: Curitiba, 2006.
- CERRI, Luís Fernando. A formação de professores de história no Brasil: antecedentes e panorama atual. In: **Revista história, histórias**. Brasília, vol. 1, n. 2, 2013.
- CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte. Autêntica, 2009.

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de cinquenta anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá.** Seaculum, Revista de História [16]; João Pessoa, jan/jun. 2007. p.147-160.

FELDMANN, Maria Graziela (Org.). **Formação de Professores e a escola na contemporaneidade.** São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2009.

FENELON, Déa Ribeiro. **A Formação do profissional de História e a Realidade do Ensino.** Caderno CEDES. Licenciatura. n° 8. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História. Anos iniciais do Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada.** São Paulo, 2012.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Orientações Gerais para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do Ensino Fundamental.** Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2018.

_____. Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Fortaleza. (Org.) TEIXEIRA, Flávia Regina de Gois; DIAS, Ana Maria Iório. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Itamar. **Fundamentos Teórico- Metodológicos para o Ensino de História (Anos Iniciais).** São Cristóvão: Ed. UFS, 2010.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993

MIRANDA, Sonia Regina. **Sob o signo da memória: o conhecimento histórico dos professores das séries iniciais.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2004.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O Direito ao Passado: uma discussão necessária à formação do profissional de História.** Recife, 2003. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em História

_____. **A História nas salas de aula brasileiras.** In: História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21). p. 9-28.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Itamar Freitas. **A formação do profissional de história na contemporaneidade.** Mouseion (UniLasalle), v. 19, p 109-125. 2014.

OLIVEIRA, Sandra R. F. **Educação Histórica e a sala de aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2006.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica. Teoria da História: fundamentos da ciência histórica.** Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **A temporalidade histórica como categoria central no pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem.** In: DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. Quanto tempo o tempo tem! Educação, filosofia, psicologia, cinema, astronomia, psicanálise, história...Campinas: Alínea, 2003.pp 109-143.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

SOARES Bernardo.(PESSOA, F). **Livro do Desassossego**, por Bernardo Soares. São Paulo: Montecristo, 2012.