

A concepção de História subjacente à prática docente em séries iniciais

The concept of History underlying the teaching practice in primary school of this subject

Alexsandra Patricia de O. VILELA¹

Maria Marcileide P. de LIMA²

Shalimar Michele Gonçalves da SILVA³

Resumo: Este artigo baseia-se numa pesquisa de campo realizada em uma escola da Rede Pública Municipal de Jaboatão dos Guararapes, cuja finalidade é conhecer a concepção docente acerca do ensino de História, além de identificar dificuldades encontradas pela professora. A discussão trazida neste trabalho visa buscar uma reflexão acerca do papel docente na formação de sujeitos históricos, do desafio que este profissional precisará transpor e da importância de uma formação continuada que desperte nos alunos a paixão pela aprendizagem. Os instrumentos utilizados para esta pesquisa foram dois questionários e observação da prática docente. Os questionários possibilitaram conhecer a concepção de ensino da docente; metodologia; escolha da profissão e formação. Já a observação da prática docente nos permitiu fazer uma leitura da realidade, analisada à luz dos seguintes autores Pinsky (2006); Fonseca (2003); Barros (1997) entre outros, permitindo um maior conhecimento. Os resultados desta pesquisa apontam para uma prática docente desarticulada com o planejamento, e não contempla a disciplina de História considerando a sua importância na formação e construção de um sujeito histórico em permanente processo de construção.

Palavras-chave: História. Prática docente. Formação continuada.

Abstract: This article is based on a field research carried out in a municipal public school of Jaboatão dos Guararapes, whose objective was to know the educational concepts concerning the teaching of History, besides identifying difficulties faced by the teachers. The discussion presented in this work seeks a reflection concerning the educational paper in the formation of historical individuals, the challenge that this professional will face, and the importance of an ongoing formation that may awaken in the students the passion for the learning process. The instruments used for this research were two questionnaires and the observation of the target teachers' educational practice. The questionnaires also made it possible to know the concepts of the teachers' instruction, methodology, choice of profession chosen by these teachers and their qualification. The observation of the educational practice allowed us to have a more accurate perception of the analyzed scenario in the light of authors such as Pinsky(2006), Fonseca (2003), Barros (1997) among others, which gave us a larger perception of the subject matter. The results of this research points out to an educational practice disjointed from planning, and it doesn't contemplate the discipline of History considering its importance in the formation and construction of a historical individual who in a permanent construction process.

keywords: History. Educational practice. Continuous formation.

Introdução

Para refletir sobre as relações entre os conhecimentos históricos e o ensino, realizamos esta pesquisa com a finalidade de conhecer a compreensão da docente sobre o papel da História nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

No entanto, pela falta de clareza em algumas respostas da docente, optamos por observar suas aulas, além de aplicar um segundo questionário, com o desejo de confrontar as respostas

¹ Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE

² Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE

³ Docente do curso de Pedagogia da Faculdade Frassinetti do Recife. Mestra em Ciência da Linguagem - UNICAP e doutoranda pela Universidade do Porto | Portugal

da docente com sua prática de ensino. A partir de então, nasceu em nós o desejo de conhecer a concepção de ensino desta docente, com a finalidade de identificar as dificuldades encontradas pela mesma ao trabalhar a disciplina de História no cotidiano do Ensino Fundamental, nos anos iniciais.

De acordo com Barros (1997, p. 226),

Somente um trabalho pedagógico que compreenda a determinação histórica dos que atuam e vivem na escola; que questione a educação e seus compromissos com a dominação, submissão e disciplinarização em nossas sociedades contemporâneas; que critique o saber produzido e veiculado na escola, discutindo as condições de vida dos indivíduos, pode auxiliar na construção de outra escola e de outras práticas sócio-pedagógicas.

Nesta perspectiva, o conhecimento que uma pessoa detém da sua própria história contribui para a compreensão do seu processo de formação e de sua identidade cultural como participante da sociedade. Contudo, a má formação histórica limita o indivíduo no que se refere, principalmente, a sua postura política frente a uma determinada forma de poder. Ainda que possua o direito de expressar-se, falta-lhe base e conhecimento prévio sobre as causas que levaram às consequências do meio em que ele vive e dos conhecimentos que presencia, uma vez que, a “[...] História produz um conhecimento que nenhuma outra disciplina produz e ele nos parece fundamental para a vida do homem, indivíduo eminentemente histórico”. (CABRINI, 2000, p. 36).

Neste sentido, precisamos de profissionais qualificados que compreendam o seu papel enquanto educadores, que possibilitem uma formação histórica transformadora aos seus alunos, pois, de acordo com Fonseca (2003, p. 34, 35),

a transformação do ensino de História é estratégica não só na luta pelo rompimento com as práticas homogeneizadoras e acríticas, mas também na criação de novas práticas escolares. O objeto do saber histórico escolar é constituído de tradições, idéias, símbolos e significados que dão sentido às diferentes experiências históricas.

Partindo disso, o nosso problema de pesquisa buscou verificar a compreensão docente acerca do seu papel de educadora na formação de sujeitos históricos no Ensino Fundamental, nos anos iniciais. Ao trazermos esta discussão, refletiremos sobre a importância da História articulada à construção do conhecimento do aluno, uma vez que

é preciso, nesse momento, desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica em conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia. (...) Historiador/professor sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser (PINSKY, 2004, p. 19).

Contudo, acreditamos que o caminho a ser percorrido apresenta obstáculos, não intransponíveis, mas que têm impossibilitado à História articular-se ao conteúdo de maneira crítica, reflexiva e, principalmente, como prática de vida.

Da teoria à prática: papel do professor na formação de um sujeito histórico

Quando nos referimos ao ensino da História na atual conjuntura sócio-histórico-política brasileira, somos impelidos a refletir sobre a dinâmica social e sua relação direta com o processo de formação e atuação profissional do professor, o que não se efetivará se ele “[...] não tiver clareza sobre o sentido e aplicação de conceitos como cidadania, diferença, semelhança, permanência, transformação, convivência” (MICELI, 2006, p. 40, apud PINSKY, 2006).

Trata-se de questões de ordem política, social, econômica, cultural e contradições, lutas de classe, entre outros que estão intimamente relacionadas ao processo de formação pelo qual o docente foi formado e pelo qual também formará o seu aluno. Neste sentido, é importante que o professor leve a sério a sua formação e possibilite meios para que o seu aluno possa produzir conhecimento, a partir de uma formação de qualidade, pois, do contrário, o professor não estará “[...] à altura de sua tarefa e não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 1996, p. 92).

No entanto, este é um desafio que exige do professor uma postura crítica que pressupõe uma formação continuada, de modo que este possa estar atento aos conteúdos que ensina. É imprescindível que a sala de aula seja um espaço em que professor e aluno aprendam um com o outro. Diante disso, faz-se urgente uma transformação nas práticas pedagógicas, tendo em vista que o professor precisa também compreender o processo histórico que nos aponta que “[...] a História só pode ser criada e recriada a partir do esforço semelhante, e isso exige, além de conhecimentos ‘técnicos’, muita sensibilidade, coisa que pode ser cultivada, mas não ensinada” (MICELI, 2006, p. 35, apud PINSKY, 2006).

Isto não significa, porém, criar métodos desarticulados com o ensino proposto, nem esperar que os livros forneçam todas as condições para o nosso fazer pedagógico. Precisamos dispensar um olhar sensível e atencioso ao que estamos ensinando, sem nos limitarmos ao aporte teórico, mas utilizá-lo como ponto de questionamentos, de curiosidade, de modo que os alunos possam se encontrar no eixo das questões despertadas, confrontando sua realidade com a

que é discutida nos livros. Pois, “a proposta de metodologia do ensino de história que valoriza a problematização, a análise e a crítica da realidade concebe alunos e professores como sujeitos que produzem história e conhecimento em sala de aula” (FONSECA, 2003, p. 94).

Neste contexto, é preciso que o espaço escolar seja agradável, estimulador e deixe de ser tido como um campo de atuação das manifestações culturais dominantes, onde seus agentes e as relações mantidas são “[...] distantes, formais, frias, coisificadas ou burocratizadas” (ARROYO, 2000, p. 64). Já que a educação tem como princípio básico a formação dos cidadãos nas suas concepções mais amplas e democráticas, torna-se urgente a construção de uma prática pedagógica no ensino de História que privilegie as diferenças existentes no próprio ambiente da sala de aula.

Faz-se necessário, portanto, possibilitar condições que permitam aos alunos romper os muros da escola, de modo que experienciem outros ambientes, novas formas de aprendizagem. E cabe a nós, educadores, a responsabilidade de nas aulas de História promover práticas pensadas e compreendidas como algo apaixonante, em que tanto educador e educando possam, como afirma Pessoa (1993), viajar! Perder países! Fazendo deste pensamento e sentimento presença constante no cotidiano escolar.

Metodologia

Coleta de dados

Este artigo se baseia numa abordagem qualitativa, pois esta “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2001, p. 21). E também é do tipo explicativa, pois preocupa-se em identificar fatores que contribuem ou determinam a ocorrência dos fenômenos, visando aprofundar a realidade, além de considerar o contexto e subjetividade desta, envolvendo ação bibliográfica e empírica.

Para a realização da pesquisa, fizemos a aplicação de um questionário e observação da prática docente, a fim de confrontar prática e teoria. A escola selecionada foi da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes, que atende ao Ensino Fundamental nos anos iniciais. A professora selecionada desejou fazer parte da pesquisa, no entanto, por razões éticas, sua identidade não será revelada e, para sua identificação, utilizamos as letras (MC). A entrevistada cursou o Magistério, possui licenciatura em História e Pós-graduação em Literatura Infantil.

Esta professora trabalha na Rede Municipal há quatro anos e na Rede Particular de Ensino há seis anos.

Dividimos os questionários em dois blocos temáticos. Um relacionado ao ensino de História (concepções e metodologias) e outro relacionado à escolha profissional (concepção de ensino e formação). Tendo em vista a falta de clareza em algumas das respostas da professora, houve a necessidade de observar a prática docente. Esta nos disponibilizou o seu plano de ensino, a fim de trazer contribuições a nossa pesquisa. A sala observada foi a do 4º ano do Ensino Fundamental, no horário da manhã. A professora ministra a disciplina de História duas vezes na semana e seu planejamento é mensal.

Por meio dos instrumentos utilizados para coleta de dados, foi possível uma aproximação entre pesquisador e docente, fornecendo informações que nortearam o nosso trabalho, além de possibilitar uma leitura da realidade.

Análise dos dados

O primeiro bloco da entrevista trouxe quatro questionamentos. No primeiro, perguntamos à professora o que entendia por ensino de História. A professora respondeu: “o ensino de História é muito importante para ser aprendido pelo aluno, afinal, exemplos e referências históricas são espelhos a serem seguidos” (M.C).

Esta resposta nos inquietou, pois não compreendemos a que exemplos a professora estava se referindo. No entanto, através da observação da prática docente e da análise de seu plano de ensino, pudemos verificar que a professora aplica exercícios com perguntas e respostas prontas para serem decoradas. Na explicação, tenta relacionar o que está sendo ensinado com a realidade na qual os alunos estão inseridos. Mas sem muito sucesso, pois alguns alunos ficam dispersos e outros preocupados em copiar. A professora reforça, mantém os valores tradicionais (MICELI, *apud* PINSKY, 2006), quando argumenta a possibilidade de que a História “são exemplos a serem seguidos”, desconhecendo todo o percurso histórico que possui o indivíduo, bem como as sociedades passadas. Neste sentido, a “(...) aula de história acaba se transformando no espaço cultural mais adequado a essa reprodução” (MICELI, *apud* PINSKY, 2006, p. 35).

No segundo momento, perguntamos à professora qual era a necessidade de introduzir o ensino de História no currículo escolar. MC nos respondeu o seguinte: “é necessário introduzir

o ensino de história no currículo escolar para que o alunado tenha conhecimento sobre os fatos ocorridos com a humanidade. Todos os alunos precisam saber história, pois aprendemos com ela que é à base de todas as ciências.”

Nesta resposta, é possível perceber uma superficialidade e desarticulação de ideias, uma vez que, não responde às reais necessidades do ensino de História. Entendendo que a prática do ensino de História é

[...] fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção da identidade, a elucidação do vivido, a intervenção social e a práxis individual e coletiva (FONSECA, 2003, p. 89).

Assim entendida, a disciplina História precisa estar no currículo a serviço de um ensino que resgate a identidade dos alunos, possibilitando que estes se percebam como seres históricos, transformadores da realidade.

No terceiro momento, solicitamos à professora que destacasse os conteúdos programáticos do ensino de História necessários ao Ensino Fundamental nos anos iniciais. Ela destacou o seguinte: “elementos de identificação do cidadão; família antiga x moderna; brincadeiras de antigamente x atuais; primeiros habitantes do Brasil (índios), índios do Brasil hoje (transformação de algumas aldeias, comunidade, bairro).” (M.C)

Cruzando dados obtidos durante a observação com as respostas do questionário e, ainda, com o plano de ensino da professora, vimos uma postura diferente em relação às respostas anteriores. A professora dá indícios de que, embora possua uma concepção tradicional do ensino de História, apresenta ações pertinentes à construção do desenvolvimento de uma concepção histórica significativa. Em seu plano de ensino, a professora destaca a importância de relacionar fatos passados aos atuais, a fim de que o aluno compreenda como a história foi sendo constituída. No entanto, nas aulas não chama o aluno para refletir sobre si mesmo como ser histórico em permanente construção, além de o ensino estar desarticulado das outras áreas de conhecimento. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 26),

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais.

Quando perguntada sobre os seus procedimentos metodológicos em relação à disciplina de História, a professora nos disse que “estes dependem do momento, do contexto, do assunto

trabalhado, mas acredito que o construtivismo é o caminho e o melhor método, pois respeitar os saberes prévios do alunado é fundamental no processo de ensino/aprendizagem” (M.C).

Em relação à resposta da professora, tomando como base a leitura do seu plano de ensino e a observação de sua prática, vale destacar que não identificamos estratégias ou recursos descritos para serem utilizados. No entanto, na sua prática, a professora utiliza jornal, revista e exercícios de fixação. Mas a utilização destes recursos pareceu-nos improvisados, pois, em alguns momentos, quando percebia certa desarticulação entre o ensinado e o proposto como atividade, suspendia o recurso e voltava para o quadro.

A professora destaca, em sua resposta, o construtivismo como sendo um método; entretanto, de acordo com Becker (1992, p. 7-15),

construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é, sim, uma teoria que permite (re)interpretar todas essas coisas, jogando-nos para dentro do movimento da História - da Humanidade e do Universo. Não se pode esquecer que, em PIAGET, aprendizagem só tem sentido na medida em que coincide com o processo de desenvolvimento do conhecimento, com o movimento das estruturas da consciência.

O segundo questionário foi composto de três momentos. No primeiro momento, perguntamos à professora o que a levou escolher a docência como profissão. Responde: “o que me motivou na escolha dessa profissão foi a facilidade em entrar nela. Toda minha vida escolar foi na rede pública de ensino e só tinha condições de passar no exame do vestibular na área de Humanas. Selecionei o curso na época menos concorrido e que seria a continuidade do meu magistério. Agora já me acostumei, vi que não é um bicho de sete cabeças, posso dizer que até gosto de ensinar” (M.C).

Nesta resposta, pudemos perceber que não houve responsabilidade na escolha profissional, uma vez que, “escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer” (GADOTTI, 2003, p. 21). Esta profissão não lida com seres inanimados, mas com humanos a quem temos o dever moral e ético de contemplar com o nosso melhor, enquanto professores, a “[...] importância de nossas tarefas tem que ver com a seriedade com que levamos a cabo, com respeito que temos ao executá-las, com lealdade ao sonho que elas encarnam...” (FREIRE, 2000, p. 50).

Perguntamos, ainda, se a faculdade trouxe subsídios para o exercício da docência. A professora nos disse: “Não. Aprendi que teoria e prática são diferentes! Posso dizer que aprendi a ser professora sendo professora.” (M.C)

Ser professor não é algo que possa ser aprendido desarticulado da teoria e prática. Pois ambos estão imbricados e precisam ser considerados cada um em sua especificidade. Não cabe à formação acadêmica trazer modelos prontos que devam ser ensinados, mas fornecer subsídios que nos orientem, ensinar “[...] não significa, simplesmente ir para sala de aula transmitir conhecimentos, mas é também um meio de organizar as atividades para que o aluno aprenda e produza conhecimentos.” (VEIGA, p. 82, 1995)

Ainda a questionamos sobre qual era sua concepção de ensino. MC informa: “é algo que faço todos os dias, é meu ofício, o meu ganha pão!”

Ao nivelar o cotidiano à profissão e dinheiro, a professora permite-nos interpretar que é motivada a continuar por conta do recebimento do salário, numa perspectiva de conformismo. É como se tivesse perdido ou nunca conhecido o seu real ofício que é “[...] trabalhar com seres humanos para seres humanos.” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 141)

Considerações finais

O presente estudo nos permitiu perceber que a disciplina de História ainda é ensinada de forma desarticulada aos interesses dos alunos. A docente, apesar de ter uma formação específica em História, ainda está voltada a práticas tradicionais e, por outro lado, não possui clareza teórico-metodológica sobre a importância de seu fazer pedagógico. Frente às respostas, a docência, para a professora, não foi algo desejado, mas uma fuga, algo que se acostumou a fazer.

A partir do que analisamos, vimos que a disciplina de História está à parte das práticas cotidianas do aluno, além de ser tratada como um fim em si mesma e não como algo em permanente transformação. No decorrer da nossa análise, vimos também que a professora desempenha o papel de transmissora de conhecimentos “prontos” e “acabados”, reafirmando em sua fala que ensinar é algo que faz todos os dias, e que é o seu ganha-pão.

Acreditamos que, para a promoção de uma educação de qualidade, faz-se imprescindível que o professor compreenda que o seu papel, enquanto educador, é ir além da transmissão pela transmissão. As aulas de História não são para que o aluno se aproprie de um conhecimento legitimador da ideologia dominante ou para pensar que a História “são exemplos a serem seguidos”, mas para que ele conheça e reflita sobre os fatos e, principalmente, que se reconheça como sujeito em transformação e permanente processo de construção.

Referências

- BARRETO, Rosângela Marta Siqueira. **Parâmetros curriculares nacionais – história e geografia**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997, v. 5.
- BARROS, M. E. B. **A transformação do cotidiano**: vias de formação do educador a experiência da administração de Vitória, ES (1989-1992). Vitória, ES: EDUFES, 1997.
- BECKER, Fernando. O que é construtivismo? **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 21, n. 83, p. 07-15, abr./jun. 1992.
- BELLUZZO, Regina Celia Baptista. **Educação na sociedade do conhecimento**. Disponível em: <www.serprofessoruniversitario.pro.br>. Acesso em: mar.2009.
- BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. *In: _____*. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- BRASIL-MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- CABRINI, Conceição. O que achamos importante lembrar sobre o ensino de história ou fundamentação teórica da proposta. *In: CABRINI, Conceição et. al.* **Ensino de história, revisão urgente**. São Paulo: EDUC, 2000.
- FONSECA, Selva. **Didática e prática de ensino de história**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papyrus, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In: _____*. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PESSOA, Fernando. Viajar é perder países, 1993. *In: BRASIL. MEC/SEF. Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: 1998, v.3.
- PINSKY, Jaime. (Org.) **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2006.
- VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; MARON, Neura Maria. O pedagogo e a aprendizagem empresarial. **Revista Tuiuti: Ciência e Cultura**. Curitiba, n.28, p.11- 44, 2002.

Recebido em: 09/05/2014
Aprovado em: 23/05/2014

Para referenciar este texto:

VILELA, A. P. de O; LIMA, M. M. P de; SILVA, S. M. G. da. A concepção de História subjacente à prática docente em séries iniciais. **Revista FAFIRE**, Recife, v. 4, n. 1, p. 35-43, jan/jul.2011.