

RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESTÁGIO EM HISTÓRIA¹

*Maria da Conceição Silva**
mariacsgo@yahoo.com.br
*Sônia Maria de Magalhães***
*Janaína Maciel****
*Juliana Ponte****
*Ritchie Carlos****
*Tânia de Maio****

RESUMO: Este artigo apresenta trabalhos realizados em campos de estágio em que se desenvolvem análises do currículo oficial e do currículo real (aquele efetivamente realizado na sala de aula por professores e alunos). Assim, a realidade das salas de aulas, a concepção de História, a posição de alguns alunos a respeito dos temas históricos ensinados também são questões enfocadas neste estudo. Para tanto, considera-se a importância de observar a prática e a experiência docente, o que e como se ensina, a teoria e a prática, a especificidade das áreas no Projeto Político Pedagógico da escola, e a complexidade do currículo real do ambiente escolar. A análise se apóia em significativos documentos de escolas pesquisadas, em específico de uma escola da rede municipal de Goiânia.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio, aluno, professor, escola, ensino de História.

No *Projeto Pedagógico Curricular* do Curso de História da Universidade Federal de Goiás, campus de Goiânia, aprovado em 2004, os alunos do Curso de Licenciatura em História iniciam as atividades de estágio no quinto semestre letivo. As fases do Estágio incluem partes teórica e prática, e suas atividades devem ser planejadas a partir das discussões e projetos acerca do ensino de História, considerando as concepções ensinadas durante o Curso; as compreensões de ensino e aprendizagem, em suas vertentes atuais; as propostas educacionais como os PCN; a interdisciplinaridade; e o contexto sociocultural dos alunos na escola.

Nesse projeto, o Estágio Supervisionado divide-se em quatro disciplinas (Estágio Supervisionado I, II, III e IV), que totalizam uma carga horária de 400 horas, compondo o Núcleo Comum da matriz curricular. Há

* Professora de estágio do Departamento de História da Universidade Federal de Goiás.

** Professora de estágio do Departamento de História da Universidade Federal de Goiás.

*** Alunos do Curso de História da FCHF/UFG, 5º semestre, ano de 2007.

também outras disciplinas voltadas para a Prática de Ensino de História, disciplinas específicas como Políticas Educacionais no Brasil, Psicologia da Educação (I e II) e Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação, todas pertencentes ao Núcleo Específico, totalizando uma carga horária de 576 horas.

Nessas novas propostas para a Educação e, em específico, para a área de História, valorizando a pesquisa e o ensino, são cobrados novos conhecimentos do professor. Como o objetivo é superar a transmissão “tradicional” dos conteúdos da disciplina História, é necessário que o professor domine a produção historiográfica, as concepções de História e a concepção observada nos livros didáticos, os temas apresentados, as maneiras de se utilizar os recursos didáticos, e as diversas fontes de pesquisa histórica, bem como sua utilização nas aulas. Tais pressupostos são partes importantes da formação do profissional da área de História, que deve primar pela indissociabilidade entre a teoria e a prática.

Diante disso, compreende-se o Estágio da Licenciatura em História como um processo que articula o saber docente constituído pelo conhecimento da disciplina, os saberes curriculares, os saberes pedagógicos e os saberes práticos da experiência. Estudiosos ressaltam a importância de reflexões que considerem a história do professor, o ensino-aprendizagem; a escola e as disciplinas, a interdisciplinaridade; e o contexto sociocultural dos alunos. O exercício da docência consiste, então, no domínio, transmissão e produção de saberes e valores no interior do sistema de educação. Esses saberes são, de acordo com a literatura da área, plurais, heterogêneos, construídos ao longo da história de vida do sujeito (SILVA e MAGALHÃES, 2007, p. 1).

Nessa perspectiva, ao professor deve ser concedido um espaço em que ele “ganhe voz”, o que implica a valorização de seu mundo, suas vivências, a força do seu ambiente sociocultural com as suas representações e práticas.² Na concepção de Antônio Nóvoa, a produção de práticas educativas adequadas só emerge a partir de uma reflexão acerca da experiência partilhada entre os pares. Para ele, a escola é um local privilegiado, onde acontece o processo de formação e autoformação (NÓVOA, 1995).

Assim, planejam-se as atividades de Estágio Supervisionado I a partir da seguinte concepção: Reconhecimento da Escola (Formulário 1), que visa traçar um perfil geral das condições de funcionamento da escola: a estrutura e a infra-estrutura da instituição, local de trabalho com suas rotinas, valores e regras. O formulário da Entrevista com Professor (Formulário 2) foi elaborado para coletar declarações do docente, preferencialmente

daqueles de História. As perguntas do formulário fundamentam-se nas sugestões organizadas pelas professoras Célia Maria Nunes e Maria Amália Cunha em *A escrita de si como estratégia de formação continuada para docentes* (2005). A partir da entrevista com o professor, procurou-se que o estagiário (graduando em História) percebesse – mesmo que superficialmente, já que se tratava da primeira etapa de pesquisa na disciplina de estágio – a dedicação do professor, como profissional, cidadão, indivíduo e sujeito; a dimensão política da profissão docente; a relação professor–aluno–escola e a comunidade. Já o formulário de Entrevista com Alunos (Formulário 3) buscava o ponto de vista dos educandos a respeito da escola onde estudam e a relação que eles têm com a mesma: se a família considera o estudo importante na vida deles; como é a afinidade com os professores; a sua relação com as disciplinas escolares, sobretudo com a História. No quarto, e último formulário, denominado O Professor em Ação (Formulário 4), os estagiários (graduandos) observaram a atuação de um professor em seu ofício: como se posiciona na sala de aula; como expõe (ensina) os conteúdos (temas); a linguagem que utiliza; a concepção de história que expressa, a metodologia de ensino aplicada; os recursos didáticos utilizados; o comportamento e a aprendizagem dos alunos.

Ademais, os relatórios produzidos pelos discentes do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Goiás, arquivados na Coordenação de Estágio/Departamento de História, possuem variadas aplicações: fornecem dados para as Secretarias de Educação (Estadual e Municipal); constituem importantes fontes de pesquisa para a elaboração de monografias e artigos na área de ensino de História; são importantes documentos para reflexões e discussões sobre o estágio supervisionado em História, a Escola, a Educação de um modo geral.

CONHECENDO A REALIDADE DA ESCOLA MUNICIPAL RESIDENCIAL MONTE CARLO

Os múltiplos processos que interagem na formação do professor, seja no Brasil ou em outros lugares, são tão diversos quanto os problemas que permeiam os caminhos da profissão docente. Não é de hoje que o educador vem lutando contra uma contínua e crescente desvalorização da profissão, que compreende baixos salários, precariedade das condições de trabalho, pouco apoio das autoridades governamentais, formação deficiente ou insuficiente, e, ainda, a desvalorização da formação em licenciatura diante do bacharelado ou de outros cursos tidos como “nobres”. Esforços têm sido feitos para identificar os problemas e apontar soluções para a melhoria na

formação e na atuação de professores, de forma que o profissional da educação tenha seu trabalho valorizado e sua identidade profissional preservada e fortalecida, mas, até o momento, têm-se a impressão de que pouco se avançou de modo efetivo.

A formação do professor, segundo Tardif e Raymond (2000), deve passar, necessariamente, pela mobilização de diversos saberes: os saberes das disciplinas, os curriculares e da formação profissional e os saberes provenientes da experiência de vida e trabalho. O “saber e o fazer” (docência e pesquisa), as competências e habilidades adquiridas ao longo da carreira docente servirão de base para o exercício do magistério. Em outras palavras, os diversos saberes básicos para o trabalho do professor não se resumem ao conhecimento disciplinar específico, mas abrangem uma série de saberes que são adquiridos ao longo da sua vida e vão participar na construção de sua capacitação profissional. Os saberes provenientes da formação acadêmica devem se juntar às experiências de vida familiar, social e de convívio com seus pares, de modo que essa bagagem possa ser utilizada na resolução de problemas específicos do cotidiano escolar (COSTA e GONÇALVES, 2006).

No processo de formação docente, tem-se valorizado também as histórias de vida dos professores (FONSECA, 1997), o que, embora recebendo eventuais críticas, cada vez mais tem sido reconhecido como fundamental na constituição da profissão. Na formação continuada, aqui caracterizada como conjunto de experiências adquiridas no exercício da atividade docente (SILVA e FONSECA, 2007), o profissional deve ser concebido como um sujeito capacitado a resolver os problemas que surgem na prática cotidiana do magistério, tomando como base saberes específicos adquiridos na experiência docente.

A vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como fonte de influência muito importante que modela a postura da pessoa em relação ao ensino. As experiências escolares anteriores e as relações determinantes em professores contribuem para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. (TARDIF e RAYMOND, 2000, p. 8)

Ainda nessa linha de pensamento afirma Pereira (2000, p. 75):

[...] é necessário que o licenciado, futuro professor da escola básica, seja compreendido como sujeito em formação, que traz consigo uma representação de educação construída durante sua própria escolarização, que vivencia uma formação superior fundamentada e que continuará se for-

mando na prática pedagógica com questões advindas da realidade escolar.

Dessa forma, o professor não se limitará a atuar como um técnico que transmite informações ou conteúdos disciplinares simplesmente, mas estará apto a formar indivíduos com capacidade para o exercício da cidadania.

A dicotomia estabelecida entre o espaço específico de produção do conhecimento – a pesquisa – e o espaço de aplicação desse conhecimento – a escola – tem sofrido severas críticas que, ao nosso ver, precisam ser reavaliadas. O professor deve ser reconhecido e se impor como profissional que lida com a subjetividade escolar, conforme acentua Tardif e Raymond, como sujeito que produz, transforma e mobiliza saberes específicos e não apenas os reproduz. O professor, situado como sujeito do conhecimento, deve ser compreendido não apenas como mero reproduzidor dos saberes gerados em outros espaços, mas seu trabalho “deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, transformação e mobilização dos saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício do professor” (TARDIF e RAYMOND, 2002, p. 234).

Desse modo, é conhecendo a realidade escolar que o professor torna-se apto a lidar com as vicissitudes e os desafios do cotidiano. Nesse ambiente, a socialização é importante para o desenvolvimento do aprendizado profissional, ou seja, a relação professor–aluno–indivíduos se constitui como um dos pontos-chaves.

APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

Como parte da estratégia de familiarização e reconhecimento do ambiente escolar, realizamos o trabalho de Estágio Supervisionado I na Escola Municipal Residencial Monte Carlo, situada à rua Mc3, n. 46, Residencial Monte Carlo, município de Goiânia. Esse estabelecimento de ensino situa-se no bairro Rio Formoso, que conta com fácil acesso às regiões centrais da cidade.

O prédio é amplo, conservado e mantido limpo, além de equipado para atender as necessidades da comunidade escolar. Conta com dois pavimentos e 11 salas, pátio, quadra coberta, cozinha e uma biblioteca a que os alunos não possuem livre acesso, podendo freqüentá-la somente acompanhados de um professor. Os banheiros são adequados e estão sempre limpos e no pátio há um bebedouro que atende às exigências mínimas dos alunos.

A escola conta com muitos funcionários, entre porteiros, merendeiras, zeladoras, professores, secretários, coordenadores e a diretora. As aulas são ministradas nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), por diferentes professores das disciplinas do Ensino Fundamental. Os 820 alunos matriculados estão divididos em 11 classes, com aproximadamente 30 estudantes em cada turma (sala). Há videocassete, aparelho de DVD e gravador, equipamentos que ficam disponíveis para uso do professor. Durante nossas visitas, testemunhamos vários professores usando recursos audiovisuais em suas aulas, principalmente música.

Mesmo não possuindo associação de pais e mestres, a escola organiza reuniões bimestrais com os pais e os professores. O corpo administrativo é composto por um diretor, assistente do diretor, assistente pedagógico, todos efetivos. O corpo docente é composto por 40 professores, dos quais 37 são efetivos e três contratados. Os responsáveis pelas matrículas de alunos e pela organização das classes são os secretários e auxiliares; os coordenadores são responsáveis pela distribuição dos professores nas turmas e pela organização dos horários das aulas. O diretor responsabiliza-se pela distribuição de tarefas na escola. Cabe ao inspetor a coordenação pedagógica e o controle da disciplina dos alunos. O controle dessas tarefas é feito trimestralmente. A equipe participa das decisões relativas a metodologia, recursos didáticos e técnicas de ensino. Os assuntos a serem tratados nas reuniões realizadas com os pais ficam sob a responsabilidade dos professores e coordenadores; a convocação dos pais para a reunião ou qualquer outro assunto é feita pelos coordenadores e o diretor.

CONVERSA COM ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL RESIDENCIAL MONTE CARLO

O grupo de estagiários realizou entrevistas com alguns alunos como parte do processo de conhecimento do currículo escolar. Das cinco alunas entrevistadas,³ cada uma manifestou reação diferente. As reações das meninas foram variadas: algumas demonstraram inibição, outras demonstraram desenvoltura diante das perguntas e do entrevistador (estagiários).

Para que as alunas não ficassem intimidadas, as perguntas foram feitas sem a presença de nenhum representante da administração da escola (mas com a autorização do coordenador, professor da escola), o que propiciou se expressarem livremente.

ALUNA A

A aluna “A”, de 8 anos de idade, matriculada no 4º ano (antiga 3ª série) do Ensino Fundamental, reside no bairro onde se localiza a escola, que fica a 15 minutos de sua casa. Ela afirmou que a família a incentiva muito a estudar, a acompanha nos deveres de casa e compra livros para a complementação dos estudos. Aluna exemplar, que demonstra dedicar-se aos estudos, ao ser perguntada sobre o que gosta na escola, mencionou os amigos, a quadra de esportes, os brinquedos e as horas passadas nesse ambiente. Seu professor predileto é o de Educação Física, o qual é realmente amado pelos alunos, conforme percebemos assistindo uma de suas aulas. Ele divide as aulas entre futebol e vôlei, impõe disciplina e os estudantes se mantêm comportados.

Quando perguntado à aluna “A” se gostava da escola, afirmou, sem muita empolgação, que sim. Questionada a respeito do pouco entusiasmo em relação à sua escola, a aluna hesitou, antes de afirmar que tinha de estudar em dias comemorativos. Mas mencionou coisas interessantes feitas durante as aulas, como apresentações de músicas e peças de teatro sobre textos estudados. No dia da entrevista, uma das professoras havia realizado um ensaio para apresentação no Dia das Mães, de que os alunos gostaram muito.

Quando perguntamos a essa aluna, sobre a disciplina menos apreciada e por quê, respondeu que era Matemática, por causa da professora, que era considerada severa, brigava sem motivo, e de quem toda a classe tinha medo.

ALUNA B

A aluna “B”, de 9 anos, matriculada no 4º ano (antiga 3ª série), demonstrou ser excelente estudante. Disse que sua família a incentiva muito em seus estudos, mas não se preocupa tanto em controlá-la, porque sabe que ela gosta de estudar. Sua família a estimula afirmando que o estudo é muito importante para se ter uma profissão que possa oferecer um futuro melhor. Ela afirmou que ama ir para a escola, por causa dos estudos e das suas amigas. Embora goste de todas as matérias, destacou que estima muito a professora de História. Quando questionada sobre sua matéria preferida, disse, sem pensar muito, que gosta de História, porque nessa disciplina estuda as datas comemorativas e a importância dos feriados. A aluna disse que se fosse para mudar algo, modificaria o comportamento dos alunos, tornando-os mais disciplinados. Aparentemente, a indisciplina se constitui como uma questão problemática na escola.

ALUNA C

A aluna “C” tem 10 anos de idade, está matriculada no 5º ano (antiga 4ª série) e mora no Center Ville, a um quilômetro da escola. Sua família acompanha e incentiva seus estudos, verificando diariamente seus cadernos e sua leitura, mas também se preocupa com suas horas de lazer e brincadeiras. Essa aluna aprecia muito ir à escola por causa de alguns professores, que são brincalhões e tornam as aulas divertidas. Ela não gosta de Português, porque a professora é brava e dá muitas broncas, sem motivo real, segundo ela. Sua matéria preferida é História, porque a professora é dinâmica e gosta de variar as aulas, tornando-as interessantes. Disse que não é necessário mudar nada nessa matéria, porque já gosta dela do jeito que é.

ALUNA D

A aluna “D” tem 10 anos de idade, está matriculada no 5º ano (antiga 4ª série) e mora no bairro Monte Carlo, perto da escola. Sua família, de acordo com a entrevistada, não se preocupa em exigir estudo, somente faz cobrança durante as provas. Ela gosta de ir à escola por causa dos amigos e do recreio. Ela não gosta da professora de Português nem da de Geografia, porque elas são “brigonas e chatas”. Não gosta de Ciências, porque é uma matéria chata. Educação Física é a sua disciplina preferida, por causa do professor. Respondeu, sem hesitar, que não gosta de História, porque a matéria é chata e a professora grita muito. No entanto, disse que é importante estudar história para saber o que aconteceu no passado. No mais, essa menina deseja que a professora pare de gritar um pouco, porque de resto ela é muito eficiente.

Foi possível perceber que essa estudante tem dificuldades em respeitar a autoridade, não admite que o professor grite com ela, odeia quem fala alto e quem a desrespeite, tentando impedi-la de manifestar a sua opinião.

ALUNA E

Esta estudante, de 11 anos de idade, matriculada no 6º ano (antiga 5ª série), mora no bairro Santa Rita, a 10 minutos da escola. Afirmo que seus pais a incentivam muito a estudar para garantir uma profissão, exigindo que ela não falte às aulas. Com timidez, a aluna responde que gosta de ir à escola para aprender coisas diferentes. Diz que não gosta da professora de Português, porque ela não deixa ninguém ir ao banheiro. A professora que mais estima é a de Ciências. A disciplina preferida é Inglês, embora não soubesse explicar a razão dessa preferência. Sem muitas explicações, esta

aluna afirmou que gosta de História, porque a professora é legal. Disse que a História é importante porque ensina sobre outras nações e culturas. De acordo com ela, não falta nada nessa matéria.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

De uma forma geral, percebemos que os alunos tendem a confundir a matéria com o professor, ou seja, se não gostam do professor, também não gostam da matéria. As crianças detestam os professores exigentes e ficam horrorizados com os gritos e, também, quando são impedidos de ir ao banheiro. Acham que existem outras formas de se conseguir a atenção do aluno.

Assistindo algumas aulas, percebemos que um professor bem preparado, que é amistoso com a turma, consegue dar aula sem necessidade de advertências. Observamos também que os alunos reconhecem um professor mal preparado e um bom professor, aquele que se esforça para preparar uma boa aula. As crianças odeiam passar dias escrevendo extensos trabalhos. Os alunos possuem o costume de “amar” algumas matérias específicas, dedicando-se mais a elas. No entanto, a insatisfação do professor com a profissão ou com a disciplina que leciona repercute nas aulas, e, conseqüentemente, no aluno, fazendo com que ele se torne desatento, ou não se entusiasme pela matéria ensinada.

O dever do professor é estender seus esforços de ensinar para além da sala de aula: levar os alunos ao pátio, à quadra, ao museu, à biblioteca, porque eles desejam atividades diferentes e variadas. Se o professor se esforça para estimular o interesse dos alunos, em geral eles se esforçarão para agradá-lo, demonstrando maior interesse pela matéria. Trata-se, sem dúvida, de relação mútua.

Quanto à função da História, observamos, durante as entrevistas, que os alunos não sabem por que se estuda a disciplina, confundindo-a com o estudo dos feriados, isto é, das datas comemorativas. Percebemos, principalmente por meio dos textos examinados, que muitos professores colaboram para a manutenção dessa percepção, deixando de usar recursos didáticos variados, como o audiovisual, fazendo do livro didático o único veículo para transmitir o conteúdo programado. Assim, a aula se torna monótona, desinteressante, com vários alunos que não apreciam a matéria nem os temas ensinados. O professor transmite e interpreta o conteúdo como quer, e o aluno, por sua vez, reinterpreta-o à sua maneira, muitas vezes, de forma equivocada pelas suas dificuldades de compreensão abstrata.

Por meio dos textos estudados em sala de aula, vimos que no período da Ditadura Militar, muitas interferências danosas efetivaram-se no ensino de História, como a criação das licenciaturas curtas, a introdução, nos currículos escolares, das disciplinas de Estudos Sociais, OSPB e Educação Moral e Cívica (FONSECA, 1993; PCN/História, 1998). Os efeitos desse período ainda podem ser sentidos. Em geral os alunos têm dificuldade em se perceberem como sujeitos históricos, pois acham que tal posição é exclusiva dos heróis, ou daqueles que constituem a elite da nação, com modelos de virtudes inquestionáveis. Nesse período, trabalhava-se a idéia de que o Brasil seria grande no futuro e, para isso, formava-se um discurso histórico apoiado numa seqüência de fatos de um passado grandioso do país, baseado em datas e acontecimentos.

O livro *Ensino de História: fundamentos e métodos*, de autoria de Circe Bittencourt, analisa algumas dificuldades enfrentadas pelo professor, as quais se iniciam com a escolha dos conteúdos a serem ensinados e passam por problemas da aprendizagem e interpretação dos conceitos e até mesmo pela forma como o aluno interage com a mídia e o seu meio social. Para encontrar a forma adequada de realização da transposição didática, o professor precisa compreender as concepções de disciplina escolar e encontrar as finalidades de cada disciplina, sobretudo a da História. Na opinião de Bittencourt (2004), seria essencial no currículo acadêmico, ou seja, na formação docente, articular o conteúdo com os objetivos gerais e específicos. Cada disciplina formularia seus objetivos relativos à formação intelectual e cultural, de modo a desenvolver o espírito crítico e as capacidades de comparação, dedução, criatividade, argumentação, lógica e habilidades técnicas dos professores em formação. Entendemos que se o professor é assim formado e leva em conta as sugestões de Bittencourt, é possível obter um melhor aproveitamento dos conteúdos/temas ensinados nas aulas. Tudo isso deverá ser feito de forma dinâmica e interessante, capaz de despertar nos alunos maior interesse pela História.

ENTREVISTA COM O PROFESSOR

A história de vida do professor, segundo estudiosos da área, é de vital importância na formação profissional da área de educação (FONSECA, 1997), visto que se trata de profissão carregada de subjetividade (TARDIF e RAYMOND, 2000). No cenário mais recente, o magistério apresenta-se, em muitos casos, como “melhor” alternativa para os que surgem de camadas mais baixas

da população, como o caso da Professora “A”, que escolheu a carreira incentivada pelo pai, que via nessa profissão uma possibilidade de ascensão social.

De acordo com a entrevistada, lembranças de infância, como a de sua professora de alfabetização no pré-escolar foram a principal referência mantida de seus professores. Não que essa mestra fosse um exemplo de virtude em sala de aula, ao contrário ela era muito “má”, pois a constrangia em público, não entendendo a timidez que dela se apossava quando deveria falar em público.

Para Tardif e Raymond (2000), a vida e as pessoas significativas na família influenciam e modelam a postura da pessoa em relação ao ensino. As experiências escolares anteriores e as relações determinantes com professores contribuem também, como referências, para modelar a identidade dos professores e seu conhecimento prático.

Célia Maria Nunes e Maria Amália da Cunha (2005, p. 2) afirmam:

Os docentes vão assim sendo reconhecidos como portadores de um saber plural, crítico e interativo, fundado numa práxis. É então a partir do final dos anos 80 que os professores vão se conscientizando acerca do repertório de um saber docente que lhes pertence por ofício. A experiência do trabalho docente é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos saberes da experiência no meio de outros saberes.

Em entrevista com a professora “A”, pôde-se perceber uma certa nostalgia em relação a tempos em que o saber não era múltiplo e a “disciplina”, ou seja, o silêncio imperava na escola. Práticas dessa natureza ainda são mantidas, mas como procedimentos implícitos. A experiência passa a contar como importante fator na formação profissional, tida como um processo em que certas formas de agir e determinados preceitos são repetidos. Segundo a professora “A”, a voz revolucionária que, em tese, deveria partir da boca de um professor, não passa de mito. O conhecimento dominado pelo professor é usado como ferramenta de defesa perante os alunos. A lei do “quem sabe mais” continua valendo, e as teias do poder, ainda se mantêm dentro da escola. O professor é, ainda, estandarte da autoridade no interior da escola, e sua palavra, enquanto portadora do conhecimento, torna-se instrumento de imposição de uma cultura sobre a outra.

As percepções obtidas da experiência prática, aliadas aos textos estudados, indicam que pensar a profissão do magistério como um “dom” é realmente uma fantasia. A formação do professor é um processo que se

desenvolve continuamente ao longo da experiência de vida. É o que afirma Roseli Araújo Costa e Tadeu Gonçalves (2006, p. 1):

O professor, enquanto profissional, expressa diferentes destrezas, informações crenças, atitudes, inquietações e interesses durante sua carreira. Ao longo dessa trajetória ocorrem fatos, negativos ou positivos, que contribuem direta ou indiretamente para que ele se desenvolva profissionalmente. Esse desenvolvimento é visto como um fenômeno de mudança que ocorre ao longo dos anos, como processo de aprendizado que se prolonga e acontece durante toda a vida, quando olhamos a pessoa como um todo. Para entendermos melhor como acontece esse desenvolvimento, é importante lançarmos um olhar sobre as experiências, pelas quais os professores passam, buscando conhecer a sua história de vida.

A experiência, assim, toma caráter preponderante, pois é nela que ocorre o “choque com a realidade”. A constituição profissional do professor, abandona, então, o caráter mais “técnico” dado pela formação universitária, ou seja, abandona a postura do historiador e passa a reproduzir práticas e costumes arraigados na burocracia escolar. Essa dimensão não tem sido debatida como uma marca negativa da “estrutura da Educação no Brasil”, que precisa urgentemente ser revista.

Uma ruptura com os modelos pedagógicos tradicionais é, para a maioria dos professores, uma mudança temida e, muitas vezes, reprimida, o que gera desconforto entre as partes envolvidas: os professores se assustam com a quantidade de informações disponibilizadas hoje a quase todas as pessoas, inclusive a seus alunos. Diante desse quadro esses profissionais se defendem, afirmando que “informação sem critério e sem interpretação são fatos mortos”, e seus alunos, diante de tamanha distância, buscam respostas sem a devida orientação. Observa-se que ambas as partes têm ressalvas em relação ao processo de interação professor-aluno, o que se expressou, inclusive, num certo constrangimento dos alunos durante a entrevista.

Podemos concluir, por fim, que a experiência pessoal é, de fato, o elemento principal da formação docente; e o conhecimento técnico e teórico, propiciado pela universidade, muitas vezes, acaba se “perdendo”, pelo menos momentaneamente, no emaranhado de “sentidos” que cada professor apreende. A individualidade tornou-se individualismo, e a atuação da “categoria”, defendida por todos que vêm no professor a figura mais importante para resolver problemas da atualidade, continua marcada por práticas recorrentes e tradicionais.

O PROFESSOR EM AÇÃO

Por meio de pesquisas acadêmicas, debates e discussões sociais, percebemos que o caminho que a educação brasileira tem trilhado não revela um quadro satisfatório. Há excessos de discursos e práticas insuficientes, como afirma Nóvoa (1999). Diante de um quadro em que a profissão de educador é cada vez menos valorizada, a carreira do professor é escolhida, em geral, por indivíduos que tiveram poucas chances no espaço social e que optaram por ensinar não pelo prazer do ato de educar mas pelo fato de o curso de licenciatura ser um dos que mais facilitam a obtenção de um diploma de nível superior. A facilidade na obtenção de um emprego, da mesma forma, também atrai pessoas para a profissão de professor.

Acompanhamos algumas aulas da Professora “A”, da Escola Municipal Residencial Monte Carlo, que é formada em pedagogia. Essa educadora foi orientada pelo pai a seguir carreira do magistério, já que teria o “dom” de ensinar e nessa profissão conseguiria emprego mais rapidamente. Essa forma de opção permeia os debates sobre os problemas educacionais. Durante nosso estágio, observamos essa professora em seu ofício, bem como seus alunos, procuramos apreender o que ela pensava deles e o que eles pensavam dela. A relação entre essas duas partes faz parte de uma outra análise, mas é essencial para averiguarmos como o ensino de história é tratado. Os alunos entrevistados demonstraram satisfação com as aulas de História, porém reclamavam da professora, o que despertou em nosso grupo, para além do que estava previsto na atividade proposta, maior interesse em assistir aulas da professora “A”. Acompanhando suas aulas, realizamos algumas observações que permitem analisar a proposta didática e as estratégias de ensino em História.

Notamos que houve um silêncio imediato quando a professora entrou na sala de aula. Estranhamos esse fato, já que se tratava de uma turma de crianças, estudantes de 1ª fase do ensino fundamental. Percebemos que a professora exige disciplina e os alunos correspondem. Nas aulas, a professora utiliza recursos didáticos tradicionais – uso da lousa, giz, livro didático – embora tenha mencionado durante a entrevista, que “utiliza recursos audiovisuais e a biblioteca para fugir da rotina”. Sua aula seguiu o modelo tradicional sem problematizar, sem propiciar discussões ou questionamentos. Ou seja, a professora não tentou construir conceitos com a participação dos alunos. Circulava pela sala explicando o tema da aula: Índios. Alguns alunos prestavam atenção, outros, no entanto, se dispersavam em pensamentos distantes ou em conversas paralelas.

Sabemos que o profissional ideal é o professor/pesquisador, capaz de aliar sua identidade, como difusor e transmissor de conhecimento, com a de produtor de saberes e fazeres. Conciliação, porém, um tanto difícil de ser realizada pelo professor no cotidiano da sala de aula, de acordo com Maria Auxiliadora Schmidt, para quem “seu cotidiano é preenchido com múltiplas tarefas, seu tempo de viver é fragmentado, dilacerado pelas preocupações muitas vezes contraditórias entre sua profissão, família e progresso cultural” (SCHMIDT, 2004, p. 55).

Apesar do esforço da Professora “A”, que não possui formação na área, o ensino de História é construído tradicionalmente e os conteúdos são vistos “como algo passado”, portanto superado e morto. Em nenhum momento, durante as aulas, ela relacionou a História com o presente. Nesse contexto, os alunos permanecem passivos e não se reconhecem como sujeitos históricos.

Infelizmente, talvez porque não possua formação em História, a professora não tenha conseguido “estabelecer uma relação entre patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do aluno” (PINSKY, C. e PINSKY, J. 2005, p. 20). A respeito desta questão Schmidt mostra que

ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História. O aluno deve entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom. O aluno que declara “eu não sirvo para aprender História” evidencia a interiorização de preconceitos e incapacidades não resolvidas. Ele deve entender que o conhecimento histórico não é uma mercadoria que se compra bem ou mal. (SCHMIDT, 2005, p. 30)

É compreensível e, ao mesmo tempo, entristecedor que o conhecimento histórico seja apresentado como um passado que para nada serve no presente. Mas é dessa forma que os alunos vêem a disciplina, como percebemos nas entrevistas. Nota-se que, para os alunos, hoje, o que importa é a chamada História imediata, a informação acelerada e sintética, buscada na internet.

Para que o ensino de história ganhe importância tanto para o educando quanto para o educador é necessário aliar esse “presentismo” com o passado, mostrando a importância de se compreender o processo histórico. O professor tem importante função nesse caminho, já que ele pode ser o formador de atitudes novas demonstrando que a história possibilita o desenvolvimento do senso crítico, o exercício da cidadania entre outras questões importantes para a vida do indivíduo.

Como professores de história, temos o compromisso de estimular o debate de opiniões, bem como de construir pensamentos críticos, trazendo a discussão e o diálogo para o eixo central de nossas aulas. Devemos despertar os alunos para a construção, o debate e a elaboração de conceitos, para que sejam capazes de estabelecer relações no espaço e no tempo, realizando, assim, leituras consistentes do mundo que os rodeia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor deve alicerçar-se em bases diversificadas: boa aquisição de saberes disciplinares; utilização do patrimônio obtido da experiência, que possibilite a invenção de novas práticas docentes; e capacitação para a resolução de problemas surgidos no cotidiano escolar, não previstos no planejamento escolar elaborado a cada ano. Por isso é importante pensar coletivamente o Projeto Pedagógico da Escola, compreendendo como cada disciplina nele se insere. É importante também a conscientização do professor como sujeito do seu ofício e da formação permanente na sua área do saber.

É preciso que, ao profissional da educação, seja dada a voz e também o direito de participar do processo de construção do ensino; que sua experiência de vida e subjetividade sejam consideradas nos currículos escolares; e da mesma forma, que seja estimulada sua participação nas discussões políticas da educação. Em outras palavras, a prática docente não deve se limitar ao exercício da transmissão de conhecimentos curriculares aos alunos, na sala de aula. Deve abranger a capacitação de um *saber-fazer*, que compreende o aproveitamento da experiência de vida, a socialização com outros professores e com os alunos, na construção de uma Educação que satisfaça, ao menos em parte, os anseios da sociedade.

EXPERIENCE REPORT: APPRENTICESHIP IN HISTORY

ABSTRACT: The article presents works performed in apprenticeship field as analyses of the official curriculum and of the real one (corresponding to that indeed accomplished in class room by teachers and students). The classes rooms reality, the History conception, the classes and the position of some students concerning about of the historical themes also are focused questions in this study. For so much, it considers the importance of if you observe the practice and the educational experience, the theory and the practice of teachers, the specificity of the areas in the Pedagogical Political Project, considering the complexity of the real curriculum and the school environment. Beyond this, the works produced

Maria da Conceição Silva. Relato de experiência: estágio em História

significant documents of researched schools, in specific of a municipal School of Goiânia.

KEY WORDS: Apprenticeship, student, teacher, school, History teaching.

NOTAS

- 1 Resultado de atividades desenvolvidas na disciplina Estágio Supervisionado I, em 2007, ministrada pela Profa. Dra. Sônia Maria de Magalhães. O plano de Curso desta disciplina foi elaborado em conjunto com as professoras Maria da Conceição Silva e Andréa Delgado.
- 2 Antônio Nóvoa, entre outros autores, insiste na fecundidade do uso da história de vida, de narrativas autobiográficas como possibilidade de ver o indivíduo considerando a sua história e o seu tempo, o que possibilita uma conjunção entre história de vida e história da sociedade e esclarece as escolhas e opções com que se deparam o indivíduo. Ver: NÓVOA, A. *Vida de professores*. Porto: Editora do Porto, 1995.
- 3 Optou-se por não identificá-los pelos nomes, preservando, assim, a identidade de cada entrevistado (aluno, professora) por meio da nomeação por letras.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL/MEC/SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COSTA, Roseli Araújo Barros; GONÇALVES, Tadeu Oliver. Histórias de vidas de professores: apontamentos teóricos. *Espaço Acadêmico*, n. 64, set. 2006. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/064/64costa.htm>. Acesso em: 2 abr. 2007.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.
- _____. *Ser professor no Brasil: história oral de vida*. Campinas: Papirus, 1997.
- NETO, José Batista. A constituição da História como disciplina escolar. *Projeto. Revista de Educação*, n. 2, jan./jun., 2000. p. 16-21.
- NÓVOA, Antônio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999.
- _____. *Vida de professores*. Porto: Editora do Porto, 1995.
- NUNES, Célia Maria; CUNHA, Maria Amália da Cunha. A escrita de si como estratégia de formação continuada para docentes. *Espaço Acadêmico*, n. 50, jul. 2005.

Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/050/50pc_cunhanunes.htm. Acesso em: 12 mar. 2007.

_____. A escrita de si como estratégia de formação continuada para docentes. *Espaço Acadêmico*, n. 50, jul. 2005. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/050/50pc_cunhanunes.htm. Acesso em: 12 mar. 2007.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 53-76.

PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. Por uma História prazerosa e conseqüente. In: Karnal, Leandro (Org.). *História na sala de aula*. Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2005, p. 17-36.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 54-66.

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

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.

SILVA, Maria da Conceição; MAGALHÃES, Sônia Maria de. O ensino de história e suas propostas: desafios da formação. *Anais do VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História*, Natal, 2007.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade*, v. 21, n. 73, Campinas.

ANEXOS

FORMULÁRIO 1 - RECONHECIMENTO DA ESCOLA

1. DADOS GERAIS

| | | | |
|--|--|------------------|--|
| Nome do estabelecimento: | | | |
| Rua/ Avenida: | | | |
| Bairro: | | Cidade: | |
| Entidade Mantenedora: <input type="checkbox"/> Estadual <input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Federal | | | |
| Delegacia a que pertence: | | | |
| Períodos de Funcionamento: <input type="checkbox"/> manhã <input type="checkbox"/> tarde <input type="checkbox"/> noite | | | |
| Graus que a escola mantém: <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental <input type="checkbox"/> Ensino Médio <input type="checkbox"/> Outros. Qual? | | | |
| Número de alunos e classes: | | | |
| Número de classes de Ensino Fundamental: | | Total de alunos: | |
| Número de classes de Ensino Médio: | | Total de alunos: | |
| Média de alunos por classe: | | | |
| Ensino Fundamental | | | |
| Ensino Médio | | | |
| Zona de localização: | | | |
| <input type="checkbox"/> Residencial <input type="checkbox"/> Comercial <input type="checkbox"/> Industrial <input type="checkbox"/> Mista | | | |

2. ASPECTO MATERIAL

| | | |
|---|--|--|
| Prédio: <input type="checkbox"/> Construído especialmente para a escola <input type="checkbox"/> Adaptado | | |
| Tipo de construção: <input type="checkbox"/> Alvenaria <input type="checkbox"/> Madeira | | |
| Atende às necessidade da Escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não | | |
| Conservação: <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Ruim | | |
| Número de pavimentos: | | |
| Número de salas de aulas: | | |
| Salas ou ambientes especiais (ex: laboratório) <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não | | |
| Área livre para recreação: | | |
| Dependência para serviços técnicos: | | |
| <input type="checkbox"/> Orientação educacional <input type="checkbox"/> Assistência pedagógica | | |
| <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outros (especificar) | | |

Dependência sanitária

Sanitários Adequados Adaptados Não possui

Áreas disponíveis:

Para educação física

Quadra coberta Quadra descoberta Piscina

Campo de futebol Tanque de areia Playground

Para recreio

Cimentada Gramada Areia Terra

Outras dependências (especificar):

Filtros e bebedouros Suficientes Insuficientes

Mobiliários adequados: Sim Não

Equipamento audiovisual:

Projetor de slides Retroprojetor Gravador Vitrola

Videocassete DVD

São utilizados com maior frequência pelo professor de:

3. SERVIÇOS PRESTADOS

Assistência Social

Curso para os pais Curso de Extensão para alunos

Reunião com os pais Orientação Educacional

Cozinha Cantina Refeitório Outros

4. ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES

Possui Não possui

5. ASSISTÊNCIA PEDAGÓGICA

Como é desenvolvida?

6. RECURSOS HUMANOS

Diretor Efetivo Contratado outro

Principais funções:

Assistente do diretor Efetivo Contratado Outro

Principais funções:

Assistente pedagógico Efetivo Contratado Outro

Principais funções:

Orientador educacional Efetivo Contratado Outro

Principais funções:
 Psicólogo Efetivo Contratado Outro

7. CORPO DOCENTE

Total de professores:

Efetivos:

Contratados:

8. PESSOAL ADMINISTRATIVO E DE SERVIÇOS AUXILIARES

| | | | |
|--------------------|-----|-----|-----------|
| Secretário: | Sim | Não | Quantos ? |
| Escriturário | Sim | Não | Quantos ? |
| Tesoureiro | Sim | Não | Quantos ? |
| Zelador | Sim | Não | Quantos ? |
| Servente | Sim | Não | Quantos ? |
| Inspetor de alunos | Sim | Não | Quantos ? |

9. OUTROS DADOS

Responsáveis pelo (a)

Matrícula

Organização de classes

Atribuição de classes/aulas e professores

Organização de horários

Pela atribuição das tarefas:

Ao secretário

Ao escriturário

Ao inspetor de alunos

Ao servente/ zelador

Controle de trabalho docente: relatórios

Anuais Semestrais Bimestrais Quinzenais

Reunião de professores?

Decisões quanto à metodologia, recursos didáticos e técnicas de ensino, tomadas por:

FORMULÁRIO 2 - ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Identificação/nome:

2. Instituição ou instituições onde leciona:

3. Qual a formação:

4. Qual(ais) disciplina(s) leciona:

6. Quando ingressou no magistério:

7. Quais são as lembranças mais recorrentes sobre o tempo vivido na escola, como estudante?

8. Como era a relação com a escola? Gostava de freqüentá-la ou o fazia por obrigação?

9. Quais são as lembranças que mais marcaram a respeito dos professores? Relate tanto as memórias boas quanto as ruins e as relacione com a imagem que construiu para si mesmo, ao longo do percurso escolar, sobre o “bom” e o “mau” professor.

10. Os pais e familiares próximos atribuíam importância ao chamado “mundo letrado”? A escola chegou a ser uma via de ascensão social?

11. Como se deu a escolha de sua profissão? O passado escolar interferiu na escolha?

12. Em que medida recorre ao passado para tirar proveito pedagógico de suas práticas cotidianas em sala de aula?

13. Você observa alguma diferença no ensino da sua época de estudante e de agora? Qual (is)?

14. Qual a sua concepção de História?

15. Gostaria de fazer alguma recomendação ou dar algum conselho aos futuros professores?

FORMULÁRIO 3 - ENTREVISTA COM ALUNOS

1. Nome da escola

2. Identificação/nome:

3. Idade:

4. Série que está cursando:

5. Reside em qual setor/bairro? Localiza-se perto ou longe da escola?

6. A sua família acha que o estudo é importante na sua vida? Se a resposta for sim, dar exemplo das falas dos pais ou familiares.

7. Como é a sua relação com a escola? Gosta de freqüentá-la ou o faz por obrigação?

8. Como é a sua relação com os professores? Tem algum preferido? (se a resposta for sim, mencionar o motivo da preferência).

9. Qual a sua matéria preferida?

10. E a matéria de História, você gosta? Por quê?

11. Na sua opinião, por que se estuda História?

12. O que falta nas aulas de História?

FORMULÁRIO 4 - O PROFESSOR EM AÇÃO

1. Identificação da escola:

2. Nome do professor:

3. Disciplina/matéria:

4. Turma/série:

5. Número de alunos na classe:

6. Como é a relação do professor com a classe?

7. Como se posiciona (imprime sua presença) na sala de aula?

8. Linguagem que utiliza? É acessível (compreensível/expressão, clareza) ao nível da turma?

9. Recursos didáticos que utiliza:

10. Como o professor utiliza esses recursos?

11. Metodologia empregada:

12. O comportamento e a aprendizagem dos alunos
