

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E ENSINO DE HISTÓRIA: OS PRIMEIROS CONTATOS COM O SER PROFESSOR

Clarisse Alves de Oliveira ¹
Mônica Emanuela Nunes Maia ²
Tatiana Olegário da Silva³
Tatiane Rodrigues da Costa⁴
Francisca Maykelly Moreira Santos ⁵

RESUMO

O presente artigo, trabalha as experiências obtidas através do estágio supervisionado em história e as reflexões sobre a formação do professor. A pesquisa discute a história do ensino de história, analisando alterações e permanências dentro da disciplina, objetivando compreender as características que são inerentes a disciplina de história ou do seu campo, e como se dá a formação do professor de história diante destas características. A pesquisa se utiliza das produções de autores como Vera Lúcia Barroso para estabelecer conexões entre a história da disciplina e os desafios contemporâneos, bem como Crislane Azevedo, para dialogar com a formação do profissional professor-pesquisador, entre outros teóricos. A pesquisa obteve êxito, traçando a história da disciplina e abordando a importância da relação formação e estágio como um processo fundamental para a constituição e aperfeiçoamento do profissional.

Palavras-chave: Professor-pesquisador, cultura escolar, estágio supervisionado.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado do estágio supervisionado obrigatório, que foi cumprido em uma escola de Ensino Fundamental I e II, da cidade do Crato no estado do Ceará. O estágio na forma de regência em ensino de história ocorreu nas turmas dos 7º e 8º anos. Este se constitui como um relato de experiência acerca do primeiro contato com o ser professor e as reflexões em torno do cotidiano escolar e do ensino de história. As análises são pensadas a partir do

¹Graduanda pelo curso de licenciatura plena em História da Universidade Regional do Cariri (URCA), Email: Clarice.allves@gmail.com;

² Professor orientador: Professora substituta da Universidade Regional do Cariri, Mestre em História pela Universidade Federal de Ceará – CE. E-mail: monicaemanuelanm@gmail.com

³ Graduanda pelo curso de licenciatura plena em História da Universidade Regional do Cariri (URCA), email: tatianaolegario12@gmail.com

⁴ Graduanda pelo curso de licenciatura plena em História da Universidade Regional do Cariri (URCA), email: tatyrocosta.17@gmail.com

⁵ Graduanda pelo curso de licenciatura plena em História da Universidade Regional do Cariri (URCA), email: Maykelly.moreira88@gmail.com

primeiro contato com a condição de professor exercida durante o estágio obrigatório, as temáticas de identificação do estudante de ensino fundamental com a disciplina de história, bem como as metodologias que regem essa fase de ensino relacionadas a formação do professor de história, as dificuldades de lidar com as múltiplas exigências que envolvem a atuação como professor entre outros.

Portanto, temos como objetivo analisar e refletir sobre o ser professor nas condições e circunstâncias em que se encontra a educação escolar no nível de Ensino Fundamental.

A construção metodológica desse texto se deu a partir das leituras iniciais de diversos autores – apresentados no decorrer do artigo - que pesquisam sobre o ensino da disciplina de história no Brasil e seus desdobramentos no tempo. A leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do professor de História. As observações realizadas no momento do Estágio Supervisionado, estas se constituíram de vários momentos. Tais como observação propriamente dita das aulas ministradas pelo professor titular da disciplina, preparação das aulas e regência. Também observamos as condições a que são submetidos os alunos para quem fomos ministrar nossas aulas História.

O artigo se constitui como uma reflexão inicial sobre o ser professor de História a partir do momento em que cumprimos com o componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado. O cumprimento desta etapa nos levou a inúmeras possibilidades de pensar a constituição e formação de professor, o texto aqui traz uma parte do que vivenciamos e experienciamos neste momento.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA

A educação formal após a independência do Brasil era guiada por manuais, que se limitavam ao ensino da leitura, escrita e a habilidade de contar. Nesta fase, o que mais se aproximava do ensino de história, era o ensino da doutrina religiosa, que abordava a história de santos, a história era um anexo do ensino religioso.

A história só passou a deixar de ser um anexo, ou uma opção entre a história sagrada, após a Constituição de 1824, com as primeiras propostas de alguns grupos liberais e outros intelectuais, que buscavam designar uma história mais parecida com uma ciência social, de contornos morais e como afirma Bittencourt, era uma história de uma nação que surgia sob um domínio estatal independente e que não quebrasse os princípios educativos da Igreja Católica.

O colégio Dom Pedro II, criado como escola modelo em 1838 marca o início dos primeiros traços da disciplina história no Brasil, é a partir deste colégio que a história passa a ser inserida nos currículos educacionais. Neste momento a história positivista predominava exaltando os heróis europeus, a história da civilização e a história da nação. As produções historiográficas estavam principalmente ligadas ao IHGB – Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, criado no mesmo ano, era composto pelos mesmos profissionais do colégio Pedro II, essa instituição guiava produções nos moldes positivistas que favoreciam os colonizadores europeus, sua família e sua cultura.

Nesse momento, as disciplinas de história geral da pátria, economia política, educação cívica, noções de escrituração mercantil, eram as disciplinas vistas como um ensino técnico, nomeadas disciplinas científicas eram subjugadas ao que era considerado o verdadeiro ensino, e formador da inteligência, as disciplinas literárias, que abrangiam as disciplinas de Latim, literatura e Retórica. Consideradas formadoras do espírito. Essa disputa também ocorria em países do ocidente, o que veio a gerar os primeiros traços da disciplina escolar. “As disciplinas escolares surgem, então, como um corpo formal de conhecimentos a serem transmitidos, distinguindo-se a literária da disciplina científica.” (BITTENCOURT, 2011).

Durante o Estado Novo a educação no Brasil era acessível somente para uma elite econômica, guiados por um sistema pedagógico que reforçava o regime político, a disciplina de história se mantinha positivista, remetia-se a heróis e também tradições, quanto a tradições neste período podemos ver aplicada a teoria do historiador Eric Hobsbawn, sobre a invenção das tradições.

Resumidamente as tradições inventadas são aquelas que são criadas por determinados grupos para dimensionar os traços culturais, políticos, sociais de um povo, estas possuem lacunas sobre como ocorreu o seu processo de formação, são tradições que se cercam de repetições como ferramenta de formalizar a mesma e, portanto, não deixam margem a pluralidade, as inovações, e mesmo com a personificação de sua origem sendo remota, são tradições recentes, e se baseiam nesses aspectos para legitimar instituições, relações de poder, condições de inserção em grupos entre outras coisas. Neste período a educação foi rearranjada em nome de tradições inventadas, o exercício da crítica não estava presente dentro da disciplina, em contrapartida, eram reforçadas estas tradições favoráveis a ideologia do regime e que pudessem controlar espaços sociais.

A lei federal 5.692, em 1971 instituiu o primeiro e segundo grau, sendo este profissionalizante. O ensino de história e geografia se mantinham legitimando o sistema político com a carga horária dividida com outras disciplinas como educação moral e cívica. Outras medidas adotadas foi a criação de licenciaturas curtas e desvalorização científica, gerando o afastamento do que era produzido na academia e no ambiente das escolas. Somente após o fim do regime ditatorial esses dois campos começaram a interagir e assim começou a se ter contornos dos debates quanto o ensino de história.

Podemos observar com a leituras sobre o ensino da disciplina de história, que este estava submetido as perspectivas políticas predominantes, e que passaram praticamente mais de 100 anos para que o pensamento crítico em relação aos conteúdos ensinados, as metodologias de ensino e a formação professor passassem a compor o cenário da discussão.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

O primeiro contato com a sala de aula é cercado com as dúvidas sobre si mesmo e sua formação, em primeiro lugar considera-se a dúvida sobre como ser um profissional e como atingir as diversas características de um professor são muito presentes, questionamentos que envolvem a dúvida em estar ou não preparado para lidar com os diversos temas que devem ser abordados em sala de aula, e em segundo lugar os estudantes, como professor, é inevitável retomar as memórias da nossa fase de formação no ensino fundamental, e questionar o que você esperava de seus professores quando estava na mesma idade que seus alunos? E mesmo que seja possível alcançar essas memórias é muito provável sentir o bloqueio, esse bloqueio é algo que pode-se sentir pelo tempo de desenvolvimento que você, enquanto indivíduo percorreu.

A memória é fruto de uma relação constante com o presente, dessa forma, o que podemos obter em memória está intimamente ligado com o nosso presente, o tempo da memória é o presente. E para uma profissional que está de frente para sua turma de estudantes, o seu lado profissional é seu presente, quando tento tomar as memórias do que eu esperava dos meus professores apenas é possível ter pedaços de memórias de sala de aula, mas principalmente a maior parte das lembranças estavam centradas em mim, no meu círculo de amigos, nas coisas que socialmente era cobrada, e menos do que eu esperava dos meus professores. Porém esse ambiente das expectativas é algo fluido, a partir da fase de desenvolvimento o que eu espero de meu professor varia.

Já quando estou à frente de uma sala de aula de Ensino Fundamental nos anos finais as principais dificuldades que consigo sentir se baseiam na dificuldade de colocar em prática o

que foi aprendido na universidade, por motivos vários, como exemplo a organização prática do ambiente escolar, os estudantes são apegados a uma forma de dar aula, que é a aula expositiva que dure o máximo de tempo e posteriormente uma atividade básica e breve, uma aula que não solicite deles maior envolvimento do que a atividade.

É comum aos acadêmicos das licenciaturas serem surpreendidos com as diferenças claras entre o que é visto como história dentro do ambiente escolar para o que é história dentro da academia. A distinção é clara dentro dos cursos de licenciatura entre a pesquisa e o ensino, a maior parte do curso de licenciatura em história é voltada para a pesquisa, apenas recentemente os currículos vem sendo reformulados e preparando esses profissionais para o ensino em seu ambiente de trabalho, a escola.

Os cursos de história eram marcados na década de 1960 por baixo índice de profissionalização, e ausência de bolsas de docência e do regime de dedicação exclusiva. A década seguinte, instaura mudanças nestas práticas, espelhadas em mudanças dentro da própria área. Este período marcou o início da junção necessária entre ensino, pesquisa e extensão.

A partir destas necessidades, as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de história orientam o perfil dos formandos nesta área, esse perfil indica um profissional que atenda as exigências do trabalho de um historiador, com domínio das metodologias, das diversas dimensões do sujeito histórico entre outros, e todas essas habilidades unidas a compreensão do processo de ensino e aprendizagem, e métodos pedagógicos que favoreça a transmissão do conhecimento em variados níveis de ensino.

A formação do profissional se dá enquanto relação com sua prática, o professor em relação com seu campo de pesquisa deve se construir enquanto pesquisador, em seu objeto de pesquisa o professor iniciante deve buscar questionar e pensar o que vê. Porém, esse método apesar de ser o mais comum em salas de aula também não é o mais eficiente, ainda mais se tratando da modalidade Ensino Fundamental, uma vez que a atenção deles não está direcionada somente ao professor, isso é bastante perceptível no momento da atividade, onde conteúdos que foram aprofundados na aula expositiva ou mesmo lido por eles retornam ao professor em forma de muitas perguntas.

Atuando em nossa primeira aula, a frente de uma turma de sétimo ano, procuramos discutir o que é a história e quem eram os sujeitos que integravam a história. Iniciamos fazendo um círculo na turma para permitir a visualização de todos. Então lançamos a pergunta, o que

são sujeitos históricos para vocês? E como resposta ouvimos uma voz que dizia que sujeitos históricos, são as pessoas que foram importantes no passado, tipo os presidentes.

A partir desse ponto começamos a expor sobre quem são os sujeitos históricos e fazer questionamentos como: Quem define quem é importante na história? Buscamos nessa exposição, mostrar que todos são sujeitos históricos, e que todos fazem parte da história.

Ensinar a partir da abordagem da História Temática significa principalmente pensar o ensino de História como decorrência das urgências do presente. O tema selecionado para o ensino é o efeito de um problema que se apresenta na atualidade do estudante, que faz irromper o drama de decifrar, através do “ofício do historiador”, as questões que se apresentam na vida experimentada pelos alunos. Escolher temas para ensinar História significa selecionar problemas no presente e pensar o passado a partir das fronteiras temáticas estabelecidas, pensadas e exigidas pelas urgências do tempo presente. (BARROSO, 2010)

O ensino de história na atualidade, é resultado de longos processos históricos na educação como um todo, processos de mudanças e permanências, e esses processos construíram formas e metodologias de ensinar história e uma cultura escolar bastante influente, como afirma Dias Maria em “A História da América na cultura escolar no Brasil: identidade e utopia”, as determinações curriculares podem influir na cultura de determinadas sociedades, em consequência do período histórico vivenciado. “Nesse sentido, as disciplinas escolares, componentes da cultura escolar, ao organizarem os saberes, podem interferir na história cultural de determinada sociedade, pois educação é cultura”. (DIAS,1999)

O QUE APRENDEMOS COM O ESTÁGIO?

A pesquisa no ambiente escolar no Brasil se desenvolveram desde o impulso para a universalização do ensino, a partir da necessidade de compreender o que se passava dentro do ambiente escolar. Nessa perspectiva o uso de métodos etnográficos permitiu que os professores se utilizassem de um método de investigação mais flexível, mais adequado ao ambiente escolar.

Isso contribui para que o professor-pesquisador possa fazer ajustes no seu método durante a coleta das informações de pesquisa, e isso deve ser utilizado para aprimoramento dos métodos de pesquisa. Ao professor-pesquisador atuando em uma posição flexível, as relações entre teoria e prática, podem fluir com mais facilidade e atrelado a um contato mais sensível com o ambiente de pesquisa efetivam a escola como lugar de uma pesquisa que promova a atualização do profissional atuante.

Defender a relação entre ensino e pesquisa na formação docente inicial não significa apregoar que os professores devam tornar-se pesquisadores no sentido estrito do termo e sim que tomem seu exercício profissional como alvo constante de questionamentos, proposições e análises. Pesquisar a prática da docência significa registrar o cotidiano de sala de aula e partir deste registro para a compreensão da realidade escolar, problematizando-o e teorizando sobre ele, tendo como fim o melhoramento do exercício do planejamento e da coordenação do processo educativo para benefício de todos os envolvidos com os procedimentos de aula. (AZEVEDO, 2017)

A partir da prática escolar, é que são apresentadas as inseguranças ao professor iniciante e que permitem a maturação do conhecimento e da experiência na prática escolar. Pois, não basta ao professor saber sobre o conteúdo da disciplina em que atua, é preciso ter domínio de diversas práticas pedagógicas e construir a experiência sobre como funciona o ambiente escolar.

Em contato com a sala de aula do Ensino Fundamental, e observando o cotidiano dos estudantes dessa faixa etária, é que foi possível perceber que além de sermos didáticos quando vamos ministrar o conteúdo, precisamos ainda de um esforço constante para que a turma consiga ficar em silêncio e que prestem atenção ao que está sendo trabalhado, dentro da turma de Ensino Fundamental, esse processo é muito complexo para o professor iniciantes, pois nas aulas iniciais o esforço para manter os estudantes atentos ao conteúdo rendeu cansaço físico e mental.

Como estávamos em fase de aprendizado, optamos por buscar metodologias de ensino que chamassem a atenção dos estudantes. A partir de observações do cotidiano escolar, podemos perceber que existia uma diferença profunda entre fundamental I e fundamental II, as quais vamos descrever:

Eram crianças de idades completamente diferentes, porém, os estudantes de fundamental II no horário do intervalo, demonstravam a busca por atividades, brincadeiras e atividades em grupo, que geralmente nas escolas de fundamental II não são disponibilizados. Enquanto no fundamental I, haviam jogos circulando no pátio da escola e brincadeiras em grupo. O fundamental II não dispunha dessas alternativas de entretenimento, e muito menos de espaço, a quantidade de alunos é muito superior a capacidade do espaço protegido do sol.

O mesmo espaço onde era servido a merenda escolar também eram espaços de brincadeira. Observamos uma movimentação em torno desse pátio coberto, correria e

movimentação, ao nos aproximarmos pudemos notar, eram nossos alunos correndo euforicamente chutando uma pequena pedra do jardim.

Essas brincadeiras não têm espaço no fundamental II, e a sala de aula é ainda mais aversiva a esse jeito das crianças. A agitação prevalece na turma após o intervalo, e a concentração para as aulas após esse momento são bastante difíceis. Optamos por utilizar como revisão após a aula, uma gincana rápida. Com um campo de futebol desenhado no quadro, os grupos poderiam avançar no campo a medida que acertavam perguntas simples sobre o conteúdo trabalhado na aula. Logo se organizaram em dois grupos gerais e se entusiasmaram por lembrar do conteúdo para que pudessem ganhar, ou seja, fazer gols.

Obtivemos uma aula mais tranquila e divertida utilizando essa metodologia, percebemos que, a organização das escolas de Ensino Fundamental II, acabam sendo dissonantes do jeito como as crianças aprendem. Os processos formativos nos níveis de ensino devem ser graduais, e as metodologias que envolvem a brincadeira e a imaginação devem ser utilizadas enquanto a criança precisa. Observamos que se faz necessário alinhar o conteúdo a metodologia para que o resultado seja favorável.

Porém, é perceptível a sobrecarga dos professores de ensino fundamental. Estes são incumbidos não só de lecionar sobre o conhecimento de sua área, mas também de aplicar disciplinas para as quais não tem formação, e ainda desempenhar as atividades gerais da escola, com organização de eventos entre outras tarefas. O professor que atua no Ensino Fundamental, é indevidamente sobrecarregado e exausto, o sentimento de abandono dentro da escola, é permanente, e a impotência ante as problemáticas é frustrante.

No entanto, os estudantes reagem de forma positiva a metodologias de trabalho diversificadas, com o envolvimento dentro das atividades escolares, os trabalhos executados coletivamente são bem sucedidos, principalmente quando envolve-se elementos do seu meio para o ensino de história, pois, os estudantes do Fundamental II estão iniciando o desenvolvimento da abstração, portanto, o ensino de história utilizando proposto a partir de metodologias mais plurais e centrado no estudante influem positivamente no pensamento abstrato da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que, a formação do profissional se completa com a associação formação acadêmica e o estágio. Pois, o contato com a educação escolar, com o ensino

propriamente dito, e mais especialmente com o Ensino Fundamental identificamos as necessidades de aprendizagem, aperfeiçoamento, de continuidade que os processos educativos exigem. Percebemos também que devemos estar em constante atualização, com o ambiente escolar como nosso campo de pesquisa, pudemos avaliar que nossa formação acadêmica só se complementou após o estágio, foi este que permitiu a construção do sentido de ser professor, de que a experiência do Estágio Supervisionado proporciona uma etapa complexa e importante do ser professor, e por esse motivo a presença da escola na formação do professor deve ser constante, desde o início da formação.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Vera Lúcia. **Ensino de história: desafios contemporâneos** / org.VeraLucia Maciel Barroso... [et al.]. – Porto Alegre:EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010

AZEVEDO, Crislane Barbosa. **Docência em história [recurso eletrônico] : experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador** / Crislane Barbosa de Azevedo, organizadora. – Natal, RN : EDUFRN, 2017.

DIAS, Maria. **A História da América na cultura escolar no Brasil: identidade e utopia. PERSPECTIVA.** Rorianópolis, v.17, n. Especial, p. 33 -47 jan./jun. 1999

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.** Parecer CES/CNE 492/2001, homologação publicada no DOU 09/07/2001, Seção 1, p. 50. Parecer CES/CNE 1.363/ 2001, homologação publicada no DOU 29/01/2002, Seção 1, p. 60. Resolução CES/CNE 12;13;14;15/2002, publicada no Dou 09/04/2002, Seção 1, p. 33; Resolução CES/CNE 16; 17;18;19;20; 21/04/2002, Seção 1, p. 34.

HOBBSAWM, Eric. “Introdução” In: HOBBSAWM, Eric. Ranger, Terence. **A invenção das tradições.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984, p. 9-23.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010

PIMENTA, Selma. **O estágio na Formação de professores: Unidade entre teoria e prática?.**

Cad. Pesq. São Paulo, n.94, p,58-73. Ago.1935