

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Prática escolar e teoria do ensino de História: convergências e limites.

Karine Faria Vasconcellos de Paula

Juiz de Fora, janeiro de 2017

KARINE FARIA VASCONCELLOS DE PAULA

Prática escolar e teoria do ensino de História: convergências e limites.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal de Juiz de Fora como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciada em História.

Juiz de Fora, janeiro de 2017

1. Introdução

Elizabeth Ellsworth, pesquisadora da universidade *The New School* em Nova Iorque e especialista no estudo da construção de identidades políticas e sociais através dos meios midiáticos, investiga em “Modo de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também” o conceito de **modo de endereçamento** dentro da perspectiva educacional. O termo, originalmente aplicado aos estudos do cinema, é resumido por ela da seguinte maneira: **quem eu penso ser meu espectador e quem eu quero que ele seja**.

Tendo em vista o pressuposto de endereçamento aqui mencionado e a importância da reflexão acerca da construção do currículo e dos espaços de ensino institucionalizados, o presente trabalho objetiva analisar o desenvolvimento das aulas de História ministradas durante o ano de 2016 no Colégio de Aplicação João XXIII, vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora, nas turmas de 7º e 8º anos, destacando convergências e divergências entre a prática escolar e a teoria do ensino de História. Em alguma medida se pretende igualmente traçar um paralelo entre as experiências vivenciadas nesta instituição com observações anteriores, efetuadas no ano de 2014, no Colégio Apogeu, unidade Santo Antônio, no município de Juiz de Fora (abrangendo 8º e 9º anos), além do exame da influência exercida pelas disciplinas oferecidas ao curso de Licenciatura em História pela Faculdade de Educação da referida universidade em ambas as situações.

2. Estágio de observação e teorização das práticas de ensino

Conforme referido na introdução deste trabalho, o presente engloba dois momentos de observação diferentes entre si, espacial e temporalmente. O primeiro deles, situado no ano de 2014, se deu na instituição privada de ensino Apogeu, com duração de um semestre letivo, enquanto o outro, no ano de 2016, teve lugar no Colégio de Aplicação João XXIII e se estendeu por dois períodos, abarcando aproximadamente todo o ano escolar das turmas acompanhadas.

Todas as experiências a serem relatadas somente foram possíveis devido à exigência prática vinculada às disciplinas da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, nomeadamente “Prática escolar I”, oferecida no 3º período do curso de História e posteriormente retirada do currículo, e “Didática e prática do ensino de História com estágio supervisionado”, desenvolvida nos 7º e 8º períodos.

2.1. Caracterização dos espaços

Criado em 1965 como local privilegiado para realização de estágios supervisionados e campo de pesquisa para graduandos em licenciatura nas diversas áreas, o então Ginásio de Aplicação João XXIII contava somente com turmas da 1ª série ginásial, atual 6º ano do Ensino Fundamental, sendo acrescentadas as séries iniciais e finais ao longo dos anos juntamente com o Ensino Médio, que conta com prédio independente, e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

No edifício que abriga os anos finais do Ensino Fundamental, composto por dois andares, encontramos logo no primeiro uma enfermaria, dois banheiros, um anfiteatro bem equipado, salas de departamento, mesas de xadrez, xerox, pátio com mesas que podem servir tanto como refeitório como para outras atividades, cantina, um auditório e acesso ao bloco no qual as turmas de 1º a 5º anos estudam. Vale destacar que essas últimas, se comparadas às outras, transmitem aspecto de isolamento dentro da instituição.

A comunicação com o segundo andar se dá através de duas escadas e, apesar do espaço para implantação de um elevador visando acessibilidade, nada até então havia sido feito, mantendo os vãos no parapeito deste isolados por tapumes. Esse, entretanto, não é o único problema relativo à acessibilidade. A própria entrada principal do prédio é por meio de escadas, duas na verdade, obrigando eventual cadeirante a entrar pela lateral, também não adaptada, assim como as salas do segundo pavimento. Ainda sobre a estrutura física e organizacional desta parte da edificação, nela se encontram todas as turmas de 6º a 9º anos, a sala dos professores, biblioteca, dois banheiros para estudantes e um para professores, somando-se a isso uma sala espaçosa para artes. As salas variam de tamanho, mas de forma geral são espaçosas, possuindo armários com cadeado.

O Colégio Apogeu, inaugurado no ano 2000, possui enfoque diferenciado quanto a seu surgimento. Conforme a página oficial da escola na internet¹, seus idealizadores buscavam um colégio de excelência, capaz de orientar seus alunos em ações de sucesso nos âmbitos pessoal e profissional - tópico a ser aprofundado. As salas de aula são distribuídas em 3 andares, todos com rampas para acesso facilitado, situação distinta daquela observada no prédio pertencente ao colégio de aplicação, ao menos no que concerne à edificação principal; aquele que abriga o Ensino Médio possui rampas.

A quadra para prática de esportes não é tão extensa, assim como o espaço para vivência, onde há uma cantina, o xerox, um palco e mesas. Todas estas instalações encontram-se no 1º andar, mais ao fundo da escola. As salas sofrem variação de acordo com a

¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **História do Colégio**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/joaoxxiii/institucional/historia/>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

série, apesar de todas serem mais largas que compridas. Nas turmas de 9º ano, os estudantes são dispostos em degraus, com o docente na parte mais baixa. Já nas de 8º todos se encontram em nível idêntico, de forma semelhante ao João XXIII, exceto pelo professor, que fica numa espécie de tablado. A acessibilidade vista nas passarelas não foi encontrada nas salas.

2.2. Aulas de História: teoria e prática escolar (observações)

Iniciei a primeira parte do estágio supervisionado no Colégio de Aplicação João XXIII no mês de abril de 2016, em conjunto com a parte teórica da disciplina “Didática e prática do ensino de História com estágio supervisionado”. Esta última, lecionada às segundas-feiras, tinha por objetivo lançar bases para o exercício da Licenciatura em História, se utilizando para isso da discussão de textos voltados para a área da educação e das observações obtidas em campo no estágio, além da construção e aplicabilidade de planos de aula e atividades.

Uma das coisas que me despertou atenção foi a postura do docente, que chamaremos de X, mediante a turma e matéria. As lições eram visivelmente improvisadas, sem nenhum plano prévio ou domínio do assunto, aspecto que os próprios alunos percebiam, repercutindo de maneira negativa dentro e fora de sala. Nesse ponto, cabe avaliar as expectativas direcionadas aos discentes por parte do professor e vice-versa.

Em todas as classes, X esperava sempre pelo silêncio absoluto da turma para, só então, dar início ao conteúdo. Contudo, seja pela falta de planejamento, insegurança ou inexperiência, terminava por se perder em tópicos não relacionados, muitas vezes em pequenos grupos de conversa com os próprios alunos. Na tentativa de impor o silêncio absoluto para lecionar, X demarca claramente quem espera ser sua audiência: estudantes dedicados, plenamente focados e interessados. Em seu entendimento, só há aquisição de conhecimento dessa forma. Os discentes, por sua vez, anseiam por um professor que, minimamente, consiga lhes transmitir a matéria prevista, mesmo que seja aquela do livro didático e que possua domínio desta.

Na estruturação de quem eu penso ser meu espectador/ aluno, e na extensão desse ato à própria turma no que se refere ao docente, se dá o modo de endereçamento definido por Elizabeth Ellsworth². Essa demarcação de lugares baliza todas as ações que visam produzir o sujeito desejado (não somente no sentido individual), todavia, de acordo com Ellsworth, o

² ELLSWORTH, Elizabeth. Modo de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

endereçamento sempre erra seu alvo, em maior ou menor grau³. Alunos nunca estarão totalmente concentrados ou terão sua disciplina como a favorita, professores nem sempre terão domínio absoluto de toda a temática, mutismo nunca será garantia de atenção; concepções como essas resultam em intervenções e métodos falhos, prejudicando o processo ensino/aprendizagem. Tive oportunidade de acompanhar casos de sucesso e fracasso naquilo que considero como tentativa de adequação ou superação desse modo de endereçamento, por meio da transversalidade de temas e do diálogo com os alunos, embora que de forma inconsciente, como explicarei a seguir.

Sonia Miranda e Carina Costa em “Em busca de uma narrativa aberta: caminhos e descaminhos na construção de uma aula de História dialógica”⁴ evidenciam a importância do diálogo em sala na formação do saber histórico, trazendo para o espaço institucionalizado as experiências do educando. Nesse sentido, em todas as séries os estudantes demonstraram interesse em responder as perguntas propostas por X, mas sempre permanecendo dispersos e desorganizados. Em ocasiões diferentes, os presenciei relacionando o conteúdo ministrado com séries de TV e outros conhecimentos prévios, fazendo indagações relevantes sobre especificidades do saber histórico ou mesmo dúvidas, porém, pela ansiedade causada pela agitação desses, serem todos ignorados pelo professor. Tal comportamento criou uma atmosfera que permeou todo o ano letivo, estabelecendo total falta de comunicação entre alunos e professor e incompreensão quase total das aulas por parte daqueles, como ficou claro em conversas desses com os estagiários. Em algumas turmas, essa dificuldade acabou gerando falta de respeito mútua e afrontamento.

Durante todo o primeiro período de observação, com duração de um semestre, verifiquei algumas situações preocupantes. Uma delas refere-se a um vídeo de sexo entre os alunos do estabelecimento que havia vazado na semana anterior ao início do estágio, causando polêmica em todo o colégio. No discurso da direção, núcleo pedagógico, discentes e do professor acompanhado, ficou evidente a discriminação do ato sexual em si tanto quanto do vazamento do vídeo, somando-se a isso a censura da única garota presente neste, em detrimento da participação de indivíduos do sexo masculino. O evento culminou na saída da menina do colégio, por decisão de familiares, e na expulsão dos outros envolvidos.

A criminalização e bestialização do sexo chamou atenção para um problema estrutural: num meio constituído majoritariamente por adolescentes e onde deveria haver discussão

³ Ibid., p. 42.

⁴ MIRANDA, Sonia Regina; COSTA, Carina Martins. Em busca de uma narrativa aberta: caminhos e descaminhos na construção de uma aula de História dialógica. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil on-line**, v. 1, n. 1, 2013.

acerca de algo natural e cada vez mais presente na vida desses alunos, a conduta adotada foi a da crítica e posterior esquecimento. Não presenciei nenhuma atividade voltada à educação sexual ou ao debate dos motivos que levaram e levam ao julgamento da única moça envolvida nas filmagens de forma pejorativa, enquanto quase nada se falava dos meninos.

Durante as aulas de História nos 7º e 8º anos, percebi o uso indiscriminado de conceitos que sequer haviam sido explicados anteriormente e muitas comparações entre turmas diferentes, fosse sobre comportamento, fosse sobre desempenho em provas, havendo resistência de X em compreender as especificidades inerentes ao ser humano e extensíveis a qualquer empreendimento. O conteúdo programático sofreu igualmente: os discentes passaram o ano todo presos ao tópico Idade Média e finalizaram em Mundo Árabe. Apesar das reclamações das turmas, até mesmo com os estagiários, nada foi feito a respeito.

Ao longo do texto, mencionei brevemente qual o enfoque dado por cada um dos colégios em suas propostas de ensino. Evidentemente, qualquer escola tenciona o sucesso de seus alunos, entretanto, nem sempre as medidas adotadas parecem caminhar nesse sentido, a exemplo do descaso com a formação em História dos alunos citados acima, o que vai de encontro ao observado no outro colégio.

Cheguei ao Apogeu na semana de início das provas bimestrais e constatei em todas as turmas maciça participação dos alunos, com questionamentos e colocações muito pertinentes, demonstrando maturidade e respeito à figura do professor, que aqui será chamado de “Y”. Logo nos primeiros dias presenciei uma conversa entre a coordenadora do turno vespertino e o professor, na qual ela procurava saber sobre comportamento das turmas e rendimentos, algo não verificado durante o estágio no Colégio de Aplicação João XXIII.

Em todas as salas o docente se utilizava de várias comparações para assimilação de conteúdo, slides, mapas, além de sempre tentar descontraír, inclusive com músicas tocadas por ele próprio, com a matéria que estava sendo lecionada. Outro fator que me chamou atenção foi a preocupação deste em situar os estudantes no tempo e fazer com que a aula fosse dinâmica, não ficando presa somente ao material didático da instituição; aliás, por diversas vezes assisti a preocupação do mesmo em revisar o conteúdo desse, realizando correções em conjunto com as turmas e explicando as razões pelas quais as fazia.

Durante todo o tempo de aula, seja nas turmas de 8º ou 9º anos, o docente incitava a participação dos alunos com perguntas, efetuando apropriações de assuntos correntes e próximos da realidade dos jovens, a fim de relacioná-los ao conteúdo, facilitar o entendimento e despertar o interesse. Ao trazer para a sala de aula a existência dos estudantes como sujeitos

inseridos na sociedade, atrelando essas vivências ao que é ensinado, se configura a transversalidade.

Elaborada no ano de 1995 em conjunto com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a proposta de transversalidade busca satisfazer, em alguma medida, os desafios enfrentados pelo ensino brasileiro no tocante aos questionamentos impostos pela contemporaneidade, que devem nortear os conteúdos ministrados. Afinal, qual a utilidade do que é aprendido em sala? Por quais motivos os temas estudados são mais urgentes e relevantes que aquilo que se vivencia extramuros?

A “utilidade” é problemática constante para a disciplina História, principalmente se ensinada estaticamente, fazendo com que haja distanciamento do indivíduo, uma vez que não se reconhece como artífice desta. A dialógica, mesmo que de maneira limitada, circula pelo espaço que o modo de endereçamento não atinge, proporcionando um rico e não verticalizado aprendizado, agindo como uma das formas possíveis de trabalho com a transversalidade.

3. A Faculdade de Educação e a prática docente ao longo da formação acadêmica

No decorrer da licenciatura, tive contato com cinco disciplinas voltadas ao ensino de História. A primeira delas, então oferecida no segundo período e intitulada “Processo Ensino Aprendizagem”, objetivava discussão teórica acerca da temática explicitada no próprio título, com enfoque na psicologia comportamental e seu uso na esfera escolar. Somente a partir do terceiro período, conforme já aludido, a prática passou a integrar a grade do curso, nomeadamente em “Prática escolar I”. A disciplina, realizada simultaneamente a “Seminário em Ciências Sociais aplicadas à educação”, de cunho teórico, era composta por estágio de observação, sendo todas as análises desta orientadas por textos de apoio, debatidos previamente em sala.

Em todas as aulas mencionadas acima, mesmo naquela voltada à prática, permaneci como aluna que observa e teoriza desse mesmo lugar. O cenário se modificou apenas nos 7º e 8º períodos, com “Didática e prática do ensino de História com estágio supervisionado”, evidentemente fracionada em duas. Ministrada de forma semelhante à outra matéria descrita, com um lado observacional e outro voltado às teorias, possuía como diferencial a mudança de postura mediante as turmas acompanhadas: meu lugar agora ultrapassava aquele de aluna e adentrava no universo docente, vivenciando os desafios que antes meramente analisava.

Após algumas semanas no Colégio de Aplicação João XXIII e discussões dessas em sala, meu primeiro contato com os alunos como professora em formação se deu na abertura de uma aula, que deveria ter 15 minutos de duração. Pela afinidade com o tema, a classe escolhida foi

o 7º ano, turma A, na qual trabalhei, em dupla, com o conceito de Idade Média/ Idade das Trevas. Procuramos partir de temática atual para só então adentrarmos no conteúdo propriamente dito, numa tentativa de transversalidade. Para tanto, utilizamos uma declaração do então Advogado Geral da União, José Eduardo Martins Cardozo, em que esse emprestava significação negativa ao período estudado, discutindo o suporte com os alunos e trazendo seus conhecimentos prévios para a aula. Iniciar os temas a serem abordados com temáticas que envolvam a realidade imediata dos discentes, assim como a proposição de diálogo, foi ponto salientado durante a disciplina de didática e que permeou todas as intervenções efetuadas ao longo do estágio, inclusive as provas aula.

O momento subsequente ocorreu em trio e consistiu numa atividade que envolvia o Carnaval da Idade Média e o dos dias atuais, a fim de trabalhar as ideias de ruptura e continuidade na História. Foi utilizado trecho do desenho animado “O corcunda de Notre Dame”, da Disney, além de canção do mesmo filme, nos quais os alunos foram incitados a apontar paralelos e discrepâncias entre a festividade medieval e a contemporânea. A atividade foi introduzida através dos relatos e posicionamentos dos alunos quanto à comemoração, e sua correção se deu por meio da exposição do conteúdo, o que contribuiu para uma aula majoritariamente orientada pela dialógica.

A partir do 8º período a escolha de uma das turmas para a execução das provas de desempenho didático era obrigatória e, em conjunto com a pessoa que fazia dupla comigo nessa avaliação, decidi permanecer com o 7º ano A, pelos motivos já relatados. A temática trabalhada nos três dias de aula dizia da Expansão Árabe no século VII, com enfoque no continente africano, saindo do eixo comum de abordagem, valorizando as sociedades que ali já estavam antes da chegada dos muçulmanos e formas de resistência ao Islã, para além de discussão acerca dessa religião e intolerância religiosa.

Optamos por introduzir o tema com uma reportagem a respeito da islamofobia, trabalhando o conceito em conjunto com o de estigmatização e discutindo a importância do conhecimento histórico no refreamento da perpetuação de preconceitos de toda ordem. O debate foi produtivo, com os discentes trazendo relatos pessoais, o que acabou despertando interesse pelo conteúdo que veio a seguir. No segundo dia, para trabalhar especificamente o contexto africano naquele momento, iniciamos o assunto com um vídeo da escritora Chimamanda Adichie para o TED (Technology, Entertainment, Design), intitulado "O perigo de uma história única", continuando com a questão de estereótipos, mas, desta vez, em relação a África. O vídeo, que deveria estabelecer ligação com o objeto principal da exposição, terminou resultando em importante conversa sobre não só aquilo que pretendíamos, tal como

a respeito do racismo. Na terceira aula ocorreu atividade no formato de quiz, em grupo, abarcando todo o conteúdo lecionado nos dias anteriores e alguns dos assuntos debatidos.

Muito do aprendido nas disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação foi por mim observado e posteriormente vivenciado, especialmente durante o último estágio. A transversalidade, por exemplo, que sempre teve sua importância evidenciada em aula, demonstrou a capacidade de assuntos próximos da realidade dos alunos em despertar o interesse e participação, tanto quanto o ato de ouvi-los e considerar suas opiniões. A construção do plano de aula, com a ajuda da turma e do professor, foi igualmente relevante para que existisse segurança na abordagem dos assuntos e na interpelação da turma, além de todos os debates acerca de mau comportamento e formas de agir, desenvolvidos desde “Processo Ensino Aprendizagem” (ainda que tenha descoberto que nem tudo funciona tão bem quanto faz crer a teoria, sobretudo se os discentes estiverem excitados com algum evento que está para acontecer no próximo horário, lançando todas as ideias de modelagem comportamental por terra).

4. Conclusão

A breve trajetória percorrida na Faculdade de Educação assumiu papel fundamental na minha formação. Por meio das disciplinas teóricas, pude melhor compreender o ofício de professor e refletir acerca do seu papel na formação do aluno, algo para muito além dos muros, que deve ser capaz de se emaranhar ao cotidiano e levar espectador e profissional à reflexão. As práticas aqui relatadas materializaram, de uma forma ou de outra, todas as discussões realizadas e fomentaram algumas importantes percepções, conforme já observado.

Na transição de aluna a professora pude vivenciar todas as nuances que compõem o ato de lecionar, com suas voltas, sucessos e fracassos, reconhecendo o quão relevante é essa não linearidade no processo ensino aprendizagem e valorizando tudo aquilo que o discente traz para a sala na construção do saber, que sempre deve se dar de maneira dialógica. Tudo isso fez, igualmente, com que eu modificasse o olhar direcionado às práticas de educação, não somente da disciplina História.

O despreparo dos docentes e a distância colocada entre estes e os alunos preocupa pelo insucesso resultante, seja no âmbito pedagógico, seja pela perpetuação do desinteresse do estudante pela escola e por aquilo que, hipoteticamente, se deve aprender. Entendo as dificuldades enfrentadas como ausência de uma formação em Licenciatura que se desenvolva de maneira efetiva e consistente, fundamentada em sua importância social, somando-se a isso

as adversidades específicas brasileiras, que vão da contratação de indivíduos não habilitados na área aos baixos salários.

A problemática, de fato, é de mão dupla. Se por um lado há a depreciação dos cursos voltados à Licenciatura, influenciando na forma como se organizam os departamentos, por outro há o desinteresse dos próprios futuros profissionais, que veem nas disciplinas da área de educação valor secundário. É claro que as exceções existem e foram abordadas nesse trabalho em alguma medida, contudo, o cenário que se delineia de maneira geral parece ir ao encontro das afirmações aqui feitas. Apesar das limitações impostas, sem as disciplinas da Faculdade de Educação a formação como professora seria impossível ou, no mínimo, defasada, tornando complicadas todas as práticas futuras.

5. Referências Bibliográficas

ELLSWORTH, Elizabeth. Modo de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

MIRANDA, Sonia Regina; COSTA, Carina Martins. Em busca de uma narrativa aberta: caminhos e descaminhos na construção de uma aula de História dialógica. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil on-line**, v. 1, n. 1, 2013.

NETO, José Alves de Freitas. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro. (Org). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p.57-74.

REDE DE ENSINO APOGEU. **Conheça um pouco sobre o Apogeu**. Disponível em: <<http://www.colegioapogeu.com.br/sobre/conheca-um-pouco-sobre-o-apogeu>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

RUIZ, Rafael. Novas formas de abordar o ensino de História. In: KARNAL, Leandro. (Org). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 75-91.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **História do Colégio**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/joaooxxiii/institucional/historia/>>. Acesso em: 11 dez. 2016.