

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA: RELATO DE
EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA, NA ESCOLA MUNICIPAL (CIME)
TANCREDO DE PAULA ALMEIDA**

Paula Marcele Ferreira Oliveira
Estudante do curso de graduação em História na Faculdade de Ciências Integradas do
Pontal – FACIP/UFU
e-mail: paulamayfair@gmail.com

Luana Regina Mendes Rafael
Estudante do curso de graduação em História na Faculdade de Ciências Integradas do
Pontal – FACIP/UFU
e-mail: reginaluanna57@gmail.com

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
Professor do curso de graduação em História na Faculdade de Ciências Integradas do
Pontal – FACIP/UFU
e-mail: silvajunior_af@yahoo.com.br

O presente trabalho tem por objetivo apresentar um relato de experiência, buscando assim refletir as práticas em sala de aula propiciadas na escola campo de estágio. A atividade faz parte da disciplina Estágio Supervisionado II que tem como foco os anos finais do Ensino Fundamental, realizados no sexto período da graduação do curso de História na Universidade Federal de Uberlândia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. O período de abrangência do estágio no Ensino Fundamental foi de 05 de Março de 2013 a 05 de Abril do mesmo ano. O estabelecimento de ensino no qual ocorreu o aprendizado em sala de aula foi a Escola Municipal (Cime) Tancredo De Paula Almeida localizada na cidade de Ituiutaba-MG no bairro Gardênia. As atividades realizadas na escola campo de estágio foram fundamentadas a partir de questões discutidas na disciplina Estágio Supervisionado II. Buscamos relacionar o que aprendemos no espaço acadêmico com a realidade do espaço escolar, considerando, o aluno enquanto cidadão e agente de seu tempo. Consideramos que a experiência proporcionou a oportunidade de refletir sobre a realidade do sistema de educação nacional, o que contribui para repensarmos o mesmo, principalmente calcando-nos nas teorias aprendidas durante o Estágio Supervisionado II. Dessa forma, tivemos a oportunidade de nos confrontarmos com nossas fragilidades, e de realmente analisarmos se a teoria condiz com a prática. Desta forma buscaremos perceber a relação entre educação no contexto pedagógico, pensando a importância do ensino de História, com o objetivo de mudanças sociais nas diversas estruturas organizacionais da comunidade escolar. Assim, foi indispensável compreender os diversos processos da formação de identidade e construção da cidadania. Antes de determos na proposta de trabalho efetivada apresentamos o cenário e os sujeitos que colaboraram com nossa proposta. A utilização do CBC e dos PCNs é rigorosa, acreditamos que estas diretrizes deveriam ser utilizadas de modo mais dinâmico, visando atender a realidade da sala ou da comunidade. Sentimos falta de uma união interdisciplinar para instigar certos hábitos, tal como a leitura, que ainda é parca e de qualidade duvidosa, porém, nem professores nem a direção instigam tal hábito, apesar do acervo de qualidade que a escola CIME Tancredo possui.

Palavras Chave: Ensino de História, juventude, literatura, espaço escolar.

Estrutura da escola, funcionários e perfil dos alunos

Neste tópico, procuramos salientar as instalações físicas da escola, os recursos tecnológicos presentes na mesma e o perfil dos alunos. Sendo que a escola Centro Integrado Municipal de Educação (CIME) Tancredo de Paula Almeida, conta com 66 funcionários entre servidores e professores, ganhou esta nomenclatura por meio da Lei Municipal 2.613. A escola "nasceu" na Fazenda Ponte do Rio Tijuco, de propriedade do senhor Arlindo Maximiano da Silva, autorizado pelo Decreto Lei 881/1971. Outro Decreto Lei 1.176/1978 transferiu a escola para o atual endereço, na Rua Araguari, bairro Gardênia.

A escola conta 15 salas de aulas, todas com pelo menos dois ventiladores em bom estado de uso; sala de recurso ou reforço especial com ar condicionado; um laboratório de informática com bons computadores; sala de oficina de arte para curso de corte e costura; biblioteca com bom acervo; sala de vídeo com televisão e DVD, que é parcamente utilizada; duas quadras poliesportivas, sendo uma coberta; dois pátios de recreação, sendo um coberto; acessibilidade pra alunos com necessidades especiais e banheiros apropriados a alunos com deficiência, as dependências da escola não são fartamente arborizadas, mais conta com algumas árvores no espaço de socialização da hora do recreio.

O laboratório de informática é disponível aos alunos em turnos opostos, ou seja, aqueles alunos que tem interesse de frequentar o laboratório e receber instrução apropriada de informática ministradas por um monitor, fazem no turno oposto ao que estudam. A biblioteca conta com um bom acervo, mais durante a observação do Estágio, foram poucas as vezes que a encontramos aberta, e ainda mais raro, foi ver algum aluno frequentá-la. As salas de aula, contam com quadros brancos que muito facilitam a vida do professor.

Na escola em questão só há um professor de história para o ensino fundamental, sendo por ele ministradas em cada turma, três aulas de cinquenta minutos por semana, sendo sete turmas com uma média de vinte e cinco alunos por turma. O professor de história é graduado em história pela Universidade Federal de Uberlândia, em suas aulas ele não utilizava o livro didático, pois, até o término da regência do Estágio os mesmo

não tinha sido entregues. O professor segue a ordem de conteúdo conforme o CBC, por tal motivo a sequência de aulas por nós ministrada foi sobre a temática *Colonização e Independência das treze colônias*, que é seguinte a Iluminismo.

O perfil dos alunos da escola (CIME) Tancredo é diverso, conta com grande número de alunos provenientes da zona rural e provenientes da migração nordestina para o trabalho com a cana, a maioria dos alunos é de baixa renda. Notamos que a quantidade de meninos é levemente superior a de meninas, segundo as aulas por nós ministradas e a avaliação por nós aplicada os meninos tiveram maior participação e melhor desempenho que as meninas.

Continuamos nosso texto apresentando reflexões sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de História – PCNs – e o Currículo Básico Comum – CBC.

Análise do CBC e dos PCNs

A Constituição de 1934 garantia a educação como direito do cidadão e obrigação dos poderes públicos, assim tornou-a gratuita e obrigatória no ensino primário, responsabilizou os estados em termos de sua efetivação, impôs percentuais vinculados para o bom êxito dessa efetivação¹ e firmou a existência de Conselhos Estaduais ao lado do Conselho Nacional de educação a que tinha como objetivo elaborar o Plano Nacional de Educação². Ela introduziu também a “competência privativa” da União no estabelecimento de diretrizes da educação nacional e na fixação do Plano Nacional de Educação³, sem deixar de reconhecer a competência concorrente da União e estado quanto ao objetivo de difundir em todos os graus a instrução pública.

Essa orientação federalista, tanto descentralizadora quanto garantidora de aspectos nacionais, firmada no princípio da educação como direito do indivíduo, impressa pela Constituição de 1934, foi rompida pela outorga da Constituição de 1937. Desta forma, a educação centralizou-se quase tudo no âmbito do Executivo federal. Não reconhecendo a educação como direito de todos, mas como dever das famílias, cortando a vinculação obrigatória, previa como competência privativa da União a fixação das “diretrizes da educação nacional”.

¹ Cf. CF/1934, capítulo sobre educação.

² Cf. idem, art. 152.

³ Cf. idem, art. 5, XIV.

Com efeito, a Constituição de 1946, ao repor o Estado de Direito, trouxe consigo também a dimensão liberal-descentralizadora e reinsere a educação como direito do indivíduo e obrigação do poder público. Também são repostos os preceitos de 1934 que a ditadura havia cortado. A definição da Lei de Diretrizes e Bases permanece como competência privativa da União. E o choque entre ambas orientações supramencionadas será eliminado pelos termos de compromisso trazidos com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961⁴. A partir de 1964 com o golpe militar essas conquistas foram abortadas e a educação passou a ser regida pela lei 5.692/71, que trouxe sérios prejuízos ao ensino de História. Com o fim da ditadura militar no Brasil, em 1985, e como resultado de lutas de vários educadores foi promulgada a segunda LDB: 9.394/96. A partir desta lei, várias mudanças ocorreram na educação brasileira, porém nos limites deste texto nos deteremos nas propostas dos PCNs e do CBC.

Os PCNs, publicados pela Secretaria de Educação do Ensino Fundamental do Ministério da Educação a partir da segunda metade da década de 90, tem como objetivo central constituírem uma proposta de reorientação curricular para secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores e de pesquisa, editoras etc. Especificamente na área da História, com o surgimento dos PCN, o ensino desta disciplina passou por mudanças, dando prioridade à visão de história não como verdade, mas com o olhar do historiador, do método e das fontes; ao uso de novas linguagens de ensino como o cinema, a música e a imagem; à substituição da memorização pela descoberta e construção do conhecimento (CAIMI, 2008)

Uma das metodologias pedagógicas sugeridas pelos Planos Curriculares Nacionais é a *problematização*. Esta metodologia faz com que se repense as práticas e os procedimentos de ensino. Não é mais possível, numa disciplina como *História*, por exemplo, trabalhar os fatos pelos fatos, desconsiderados e afastados da realidade dos alunos assim segundo Selva Guimarães:

o professor não opera no vazio. Os saberes históricos, os valores culturais e políticos são transmitidos na escola a sujeitos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos outros espaços educacionais (GUIMARÃES, 2003 p. 90).

⁴ (Cf. *idem*, art. 152.)

Quanto ao CBCs de História do Ensino Fundamental tem como eixo integrador o tema “História e Cidadania” no Brasil. A escolha da questão-problema ou eixo norteador da proposta partiu de um problema contemporâneo a proposta e a valorização de uma aula dialogada buscando romper com as aulas meramente expositivas. Incentiva desenvolver nos alunos conhecimentos específicos tais como a escrita o raciocínio lógico a interpretação de texto a partir da avaliação proposta na seqüência que tinha por objetivo perceber a compreensão das aulas ministradas. Foi possível perceber que os alunos não saem do que foi ministrado em sala de aula e não consegue estabelecer uma relação mais crítica do que foi colocado, outro ponto a ser destacado e a dificuldade com a leitura e escrita sendo que muitos textos foi possível perceber erros gramaticais e ortográficos assim como uma dificuldade com a leitura já que vários momentos das aulas era solicitado que um aluno fizesse a leitura para os demais.

Os CBCs não consegue abordar todo o conteúdo que deve ser visto, na escola expressam os aspectos fundamentais de cada disciplina, que não podem deixar de ser ensinados e que o aluno não pode deixar de aprender. Desta forma busca desenvolver as habilidades e competências que ele não pode deixar de adquirir assim o ensino de história tem como objetivo formar o cidadão que, dentre outras características, seja capaz de compreender a história do País e do mundo como um conjunto de múltiplas memórias e de experiências humanas.

Assim, construir um conhecimento o qual, oferece aos alunos a possibilidade de uma prática ensino capaz de despertá-los para o sentido da História, isto é, fazê-los perceber que também fazem História, que ela não é um mero contar de fatos do passado, mas se atualiza no presente e que cada sujeito social também é um sujeito histórico.

Em nossa seqüência de ensino tivemos como objetivo auxiliar aos estudantes a compreender o processo de independência das Treze Colônias a partir dos conceitos de Povos, Nação e Independência. Em todas as nossas aulas, adotamos uma metodologia *problematizadora* com o intuito de provocar questionamentos, favorecendo o debate e a reflexão, aproximando sempre que possível os temas abordados com a experiência dos alunos nos apoiando em leituras de mapas e demonstração das bandeiras dos Estados Unidos e das Treze colônias. A partir do que coloca os PCNs dando direção ao trabalho do professor inovando ao propor mudanças no sentido da construção do conhecimento pelos alunos, assim como a inserção de novas metodologias nas salas de aula.

Utilizamos a exposição dialogada, fragmentos de filmes, leituras, debates de pequenos textos previamente selecionados, além de trabalhos escritos feitos em grupo. Envolveu, portanto, um processo contínuo, desdobrados em trabalhos orais e escritos (em aula e em casa), considerando a participação em sala de aula e o compromisso manifestado para com as atividades propostas. O ato de avaliar esteve presente em todas as atividades de sala de aula.

Buscamos construir uma visão mais concreta sobre o tempo histórico, sobre os espaços, que muitas vezes aparecem para o educando muito distante de sua realidade. Para evitar o afastamento dos alunos às aulas, procuramos todo o tempo relacionar a realidade dos alunos. Pensando assim, nas propostas para o trabalho em sala de aula, buscamos utilizar vídeos produzidos pela History Channel em 2010, que faz parte de uma série de 12 episódios do programa “América: A Saga dos EUA”. Cada documentário tem aproximadamente 9 minutos.

Entregamos a cada aluno dois pequenos textos, sendo o primeiro construído com os conceitos Povos, Independência e nação, e o segundo com um breve texto sobre a colonização e independência da América do norte. O segundo vídeo foi sobre o processo de independência das 13 colônias e a formação dos EUA, apresentamos também de modo a enriquecer aula e instigar o espírito crítico e os saberes prévios do aluno mapas e bandeira dos EUA e das Treze colônias. Utilizando-nos destes recursos, buscamos evidenciar os diálogos travados dentro destes materiais e, construindo um novo saber a partir das considerações feitas pela classe, somando o processo de aprendizado com o de construção do conhecimento. Para isso foi necessário entender que o material didático usado é um recurso útil, e quanto mais atraente aos alunos, mais resultados fornecerão, no entanto, é fundamental fazer a relação das mensagens que os recursos pretendem passar com aquilo que realmente passaram a melhor maneira para se fazer isso, é deixar ouvir as opiniões pessoais dos alunos sobre o recurso utilizado. Tais recursos foram utilizados de maneira que se pudessem somar estes novos conhecimentos aos anteriores, fazendo assim com que o processo de aprendizado produzisse a construção do conhecimento por meio de debates acerca do tema.

A seguir buscamos fazer relações entre o trabalho efetivado com a proposta do ensino de História em contribuir para a formação cidadã.

A importância do ensino de História na construção da cidadania

O ensino de História tem a função de imbuir ou desenvolver no aluno a consciência de tal como cidadão, porém, não reforçando a ideia de que cidadania está ligada tão somente pelo direito de nascimento em um país, mas, sim constitui uma participação ativa de cada cidadão na constituição de uma nação democrática e igualitária. Durante o período militar no Brasil, o ensino de História foi moldado de acordo com os ideais do Estado, onde o cidadão ideal era aquele que primava pelo desenvolvimento econômico e segurança nacional (GUIMARÃES, 2003, p. 90).

Assim segundo Selva Guimarães, uma história linear, contínua, constituída por mitos nacionais e baseada numa concepção de progresso, exclui o aluno do processo histórico, não fazendo que este, critique ou se sinta participativo da história nacional. Com o fim da ditadura, muito desta concepção progressista da disciplina história se perpetuou, e ainda está presente nos dias de hoje, porém, os anos de 1980 foram de efervescência quanto a mudança desta concepção. Uma nova história com viés marxista e que rompesse com a tradicional, substituindo a ideia de evolução pautada em avanço e tecnológico, por avanço dos modos de produção, ou seja, uma concepção etapista e de evolução substituída por outra, foi aqui colocada. Porém a concepção marxista contrária a tradicional inclui o cidadão como transformador da ordem social e política, não sendo determinado mais determinante (GUIMARÃES, 2003, p. 92-93).

Outra concepção que floresce nos anos de 1980, é aquela em que o processo histórico não se dá de modo linear, e não tem um caráter teleológico como as anteriores, mas, sim uma história pautada por temas e problemas, na qual as rupturas tenham importância no processo histórico, e os pontos de referência não sejam de caráter político ou econômico (GUIMARÃES, 2003, p. 93).

Na sequência de ensino por nós aplicada, procuramos abolir esta ideia de progresso, incluindo os alunos no processo histórico. Um dos recursos que utilizamos para tal tarefa, foi a partir da explicação e problematização do conceito de povos, procuramos instigar os alunos a questionar se os ingleses que colonizaram a América do Norte, e que segundo estes eram extremamente evoluídos se comparados aos nativos da nova terra desbravada, mais que porém, tomaram (ingleses) as terras dos índios e cometeram chacinas com a desculpa dos mais evoluídos, assim como utilizaram maciça mão de obra escrava africana, eram realmente mais evoluídos que os demais povos constituintes da nação norte-americana.

Percebemos por meio deste exercício, que a confrontação de concepções sobre uma temática e a participação ativa do aluno na construção do conhecimento, desenvolve a consciência histórica de tal. A consciência histórica segundo Jörn Rüsen, está diretamente ligada aos valores morais e ao raciocínio, e “confere á realidade uma direção temporal, uma orientação que pode guiar a ação intencionalmente, através da mediação da memória histórica.” (RÜSEN, 2010, p.58). Assim sendo, a consciência histórica também se relaciona ao conceito de cidadania, uma vez que esta (cidadania) é o conjunto de direitos e deveres pelo qual o cidadão, o indivíduo está sujeito no seu relacionamento com a sociedade em que vive.

Segundo Rüsen, há quatro tipos de consciência histórica sendo elas a tradicional, exemplar, crítica e genética. É função do professor de história desenvolver e instigar a consciência histórica dos alunos. Na sequência por nós aplicada, percebemos no decorrer das aulas, uma evolução por parte dos alunos de exemplar a crítica. Sendo que a tradicional é aquela que tem por função a repetição obrigatória de uma vida ou modelo passados, a exemplar é aquela que toma como base de ação as regras comprovadas e derivadas historicamente de situações atuais, a crítica é aquela que analisa os argumentos de uma dada situação não se baseando unicamente em elementos passados ou futuros mais faz uma análise válida de um todo, e por fim a genética que tem como função a análise de uma dada situação de acordo com a moral e o tempo em que esta se dá, levando em consideração que a moral muda com o tempo e uma situação não pode ser criticada de acordo com valores morais de outrora (RÜSEN, 2010, p. 61-71). Assim, por meio da competência da narrativa, a consciência histórica dos alunos pode ser desenvolvida, como citado anteriormente, percebemos de modo majoritário nos alunos de oitavo ano uma consciência tradicional, percebemos também, que instigando a participação dos alunos e tornando-os parte integrante do processo histórico, eles desenvolvem melhor tal consciência.

A seleção e organização dos conteúdos curriculares é feita de acordo com as problemáticas sociais importantes a cada época, mais para além de tal fato, eles tem a finalidade de instigar a formação da cidadania, na qual o aluno possa aplicar no mundo em que vive, noções de respeito e diversidade, podendo contribuir para uma sociedade melhor (BEZERRA, 2004, p. 37-39). A concepção de linearidade no processo histórico, e a exclusão do aluno deste mesmo processo, pode ser em aspectos resolvidos pela metodologia aplicada em sala de aula, uma tática que faz o aluno se sentir participante

da história, assim como sujeito á mudá-la, é a aplicação de exercícios que instiguem a interpretação e o espírito crítico do aluno, abolindo aqueles (exercícios) que têm por finalidade a memorização mecânica.

Nas aulas por nós ministradas no fim do Estágio supervisionado II, preocupamos em instigar o espírito crítico e interpretativo dos alunos, aplicamos assim nas duas turmas de oitavo ano ao fim da primeira aula, uma atividade para casa, na qual os alunos deveriam fazer um pequeno texto explicando as principais características, e como se deu a colonização da América do Norte. Em uma das salas nenhum dos alunos fizeram a atividade, e na outra apenas dois realizaram, porém, explicaram e contextualizaram a colonização do Brasil. Procuramos no decorrer da sequência de ensino, estabelecer sempre relação entre a realidade social do aluno e o conteúdo por nós ministrado, na segunda atividade obtivemos melhores resultados, acreditamos que pelo fato de as perguntas serem mais pontuais e diretas, os alunos tiveram maior facilidade para interpretá-las, para além do fato de terem sido respondidas em sala de aula, onde eventuais dúvidas eram debatidas e na medida do possível sanadas.

Primamos pela utilização de conceitos como norteadores e elo entre as aulas, sendo que no começo de cada nova aula, partíamos da rememoração da anterior guiada pelos conceitos chaves (povos, independência e nação), sempre estabelecendo uma relação entre eles. A utilização de conceitos no ensino de História é muito proveitosa uma vez que contribui para formação da cidadania, porém, deve-se ter cuidado com a utilização de anacronismos ao trabalhar com tal método (BEZERRA, 2004, p. 41-42).

Utilizamos como fonte, ou recurso didático, a apresentação de dois vídeos documentários. Segundo Selva Guimarães o filme não pode ser utilizado tão somente como tampa buracos, para ilustrar a temática ou o processo histórico estudado, deve se ter uma metodologia apropriada para utilizá-lo não o transformando numa verdade incontestável e pura (GUIMARÃES, 2003,, p. 179-185). Procuramos utilizar o filme de modo crítico e complementar a disciplina, sendo que fizemos uma breve exposição da produção do mesmo, e depois da apresentação, discutimos com os alunos de modo a confrontar com os textos estudados em sala de aula, a concepção do vídeo documentário, mostrando as falhas do mesmo e os pontos benéficos. Após a discussão, aplicamos um questionário sobre os vídeos, que foram realizados com maior interesse, se comparado a atividade destinada a ser feita em casa.

Considerações finais

Percebemos com a experiência da aplicação da sequência de ensino na educação fundamental, que a comunidade escolar têm muito o que contribuir para um ensino de qualidade, pois, funcionários da escola não respeitam a autoridade do professor, entrando em sala de aula sem o devido respeito e interrompendo o raciocínio desenvolvido em sala de aula.

Notamos também que a teoria pensada e discutida em âmbito acadêmico, não foge a realidade escolar. Selva Guimarães expõe a importância de desenvolver a cidadania dos alunos, tornado-os participativos da construção da história nacional de modo consciente, e Jörn Rüsen atenta para a evolução da consciência histórica de modo a tornar o aluno crítico e consciente contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa. Estas duas concepções devem ser adotadas pelo professor de história, uma vez que segundo nossa experiência em sala de aula, são importantes para desenvolver o espírito crítico e incluir o aluno no processo histórico.

A utilização do CBC e dos PCNs é rigorosa, acreditamos que estas diretrizes deveriam ser utilizadas de modo mais dinâmico, visando atender a realidade da sala ou da comunidade. Sentimos falta de uma união interdisciplinar para instigar certos hábitos, tal como a leitura, que ainda é parca e de qualidade duvidosa, porém, nem professores nem a direção instigam tal hábito, apesar do acervo de qualidade que a escola CIME Tancredo possui.

Referências

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: Conteúdos e conceitos Básicos. In: KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula: conceitos práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 37-48.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, (1989). Brasília: MEC.

CBC/SEE-MG. Conteúdos básicos comuns; História, ensinos fundamental e médio.

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Acessado em 21 de março de 2013.

Disponível em:

http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B80A9F6A7-110D-42C2-ACB1-A52372D19CB6%7D_LIVRO%20DE%20HISTORIA.pdf

GUIMARÃES, Selva. **Didática e práticas de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.

RÜSE, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: Uma hipótese ontogenética relativa á consciência moral. In: SCHMIDT, Auxiliadora. BARCA, Isabel. REZENDE, Estevão de (Orgs). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 51-77.