ISSN: 2358-8829

Formação Docente e Práticas Pedagógicas: a história local como experiência formativa a partir de reflexões realizados durante os estágios supervisionados em história

Maria Rita de Cássia Querino de Mélo [1]

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar a História local como mediação pedagógica no ensino de história, considerando as experiências acumuladas nos estágios curriculares supervisionados do curso de licenciatura em história da Universidade Federal de Campina Grande. Tomando como ponto de partida a formação docente, este trabalho procura responder de que forma a história local como ponto inicial das aulas de história no ensino básico contribui para o desenvolvimento reflexivo e crítico dos educandos, além da contribuição para formação docente dos licenciandos.

O tema nasce a partir de uma aula ministrada no estágio[2] de regência na qual foi exemplificado a colonização do Brasil com a história local da cidade em que o estágio foi realizado e uma discente se sentiu representada naquele conteúdo e no fim da aula voltou-se para a professora estagiária e a supervisora e disse que se sentiu importante na história da cidade e que não sabia da relevância da sua comunidade rural na origem da cidade inteira.

Para Freire (1996) o ensino precisa estar articulado com a realidade dos educandos, trazer exemplos próximos, cotidianos e que esses discentes presenciam, faz com que o ensino seja realmente compreendido e não fica restrito a decorar datas e nomes apenas para uma avaliação, o estudante entende que estar na escola "serve" para alguma coisa na vida dele e a escola deixa de ser o espaço chato de decoreba e passa a ser o espaço do conhecimento e da compreensão do mundo e da realidade ao seu redor.

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, cavalcanterita36@gmail.com

[2] Estágio curricular supervisionado III, realizado no Colégio Municipal Monsenhor Stanislau na cidade de Olivedos-PB.

ISSN: 2358-8829

Já dizia Vygotsky (1896-1934) com seu estudo sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, o ser humano precisa de um conhecimento prévio como âncora para o novo conhecimento (Fino, 2001, p. 5). Situar o estudante dentro de sua realidade e relacionar conteúdos, antes vistos como distantes e desinteressantes, faz despertar a curiosidade e o pensamento reflexivo e crítico desses alunos.

Quando falamos no ensino de história sempre vem a ideia de decorar nomes, datas e grandes feitos, no entanto "a história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância" (Bittencourt 2011, p. 168), ou seja, ao trabalhar o conteúdo de história trazendo exemplos cotidianos e da história local, faz o discente sentir-se parte da história e entender que a história não se trata apenas do passado, mas também do nosso presente.

Além disto, a construção do saber docente é constituído por vários elementos, seja eles a experiência, o conhecimento ou saberes pedagógicos (Pimenta,1999), o processo de ensino-aprendizagem é multidimensional, envolve as dimensões técnica, política e humana (Candau, 2012) e segundo Freire (1996) não existe docência sem discência, o ensinar é um trabalho mútuo e dialético, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

O estágios curriculares supervisionados nos cursos de licenciatura, serão os espaços em que os licenciandos terão os primeiros contatos com o cotidiano escolar, compreender esses espaços como uma experiência que irá contribuir para a construção da identidade docente, é essencial pois ninguém nasce professor, torna-se professor e a docência é um tornar-se constante, a cada dia o docente aprende alguma coisa seja relacionado ao conteúdo, a sua didática ou em relação aos seus discentes.

De acordo com o exposto até aqui, o presente trabalho, através dos relatos reflexivos dos estágios curriculares de observação e regência, articulado à revisão bibliográfica sobre formação docente e ensino de história empenha-se em analisar a contribuição dos estágios supervisionados na formação profissional dos estagiários e o impacto no desenvolvimento do conhecimento nos estudantes, ao utilizar-se da história local como mediação pedagógica no ensino de história.

ISSN: 2358-8829

O ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Sob a perspectiva de Paulo Freire (1996), ensinar não se reduz à transmissão de conteúdos, mas consiste na criação de possibilidades para a produção ou construção do conhecimento. Para o autor, a prática docente exige rigor metodológico, reflexão crítica e compromisso ético. O educador deve reforçar a capacidade crítica e a curiosidade do educando, o ensino deve ir além do conteúdo fazendo com que o educando aprenda a relacionar o que vê na escola com a sua realidade.

Durante os estágios de observação e regência, percebe-se que o ensino de história demanda diálogo constante com os estudantes, valorizando seus saberes prévios e promovendo a problematização da realidade. Assim, a aula deixa de ser espaço de reprodução mecânica e torna-se ambiente de formação crítica, no qual educador e educandos aprendem juntos, o ensino neste sentido é dialético, licenciando e educando aprendem juntos uns com os outros.

No que se refere às especificidades do ensino de história, Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004) defendem que a disciplina deve ultrapassar a simples memorização de datas e fatos, priorizando a formação do pensamento histórico. Para as autoras, é essencial trabalhar com diferentes fontes, estimular a análise crítica e promover a compreensão das múltiplas temporalidades, essa abordagem contribui para desenvolver nos estudantes a capacidade de interpretar o passado de forma contextualizada, relacionando-o com questões do presente.

> O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. (Bittencourt, 2011, p. 183)

Dada a citação anterior, podemos compreender que ensinar história vai muito além de apresentar fatos históricos. Partindo da premissa de que ensinar não é transferir conhecimento, que exige apreensão da realidade, comprometimento e de que a educação é ideológica como aponta (Freire, 1996), o docente precisa se posicionar politicamente e mediar a problematização dos conteúdos, não basta falar em “descobrimento do Brasil” é preciso problematizar “Descobrimento para quem?/ Quais processos resultaram neste acontecimento?/ Quais são as permanências e mudanças deste período que refletem no presente?”.

ISSN: 2358-8829

O educando não é uma folha em branco e o educador não é o detentor do saber (Freire, 1996), antes de qualquer conteúdo é necessário que haja uma sondagem dos conhecimentos prévios "O que os estudantes sabem sobre o 'descobrimento' do Brasil?/ Será que eles compreendem o genocídio indígena como uma violência e opressão ou acham que a vinda dos portugueses foi a chegada da 'civilização'?/ O que eles entendem por civilização?".

Assim, podemos nos situar sobre o que os educandos carregam de conhecimentos prévios e podemos trabalhar para construir ou desconstruir determinados conceitos e visões que sejam comprometidos com a ética. Dessa forma, enquanto docentes, fazemos o papel de mediar a construção do conhecimento crítico e reflexivo dos educandos, principalmente quando eles se entendem como sujeitos históricos.

Após realizar a sondagem inicial, é sempre importante e interessante que o professor(a) explique o conteúdo trazendo os exemplos mais simples e cotidianos possíveis, assim o estudante compreende o que o professor está querendo dizer. Trazer exemplos da história local faz despertar a curiosidade, como aponta Schmidt e Cainelli (2004), planta-se o germes históricos, por fazer parte da sua realidade o discente se interessa e se engaja na aula.

Desta maneira, além de problematizar o conteúdo e contribuir para reflexão crítica da realidade, o educador atua como mediador da construção do conhecimento ao utilizar-se de estratégias que despertam o interesse do educando, principalmente ao trazer a história local como esse ponto de partida de exemplificação, o educando se sente próximo do conteúdo, além de compreender, refletir e discutir sobre tal assunto, ele torna-se um sujeito crítico situado na sua realidade.

O SER DOCENTE: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

A prática de ensino desenvolvida durante os estágios curriculares constitui-se como momento fundamental de articulação entre teoria e prática, permitindo ao licenciando compreender a complexidade do fazer docente e a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. No campo do ensino de História, essa experiência revela-se ainda mais significativa, pois envolve a mediação crítica entre conhecimento histórico, sujeito e realidade social.

ISSN: 2358-8829

Segundo Pimenta (1999) a construção da identidade docente ocorre de acordo com 3 saberes- experiência, conhecimento e saber pedagógico- Para a autora, a identidade não é algo inalterável e nem externo que pode ser obtido, trata-se de um processo de construção de um sujeito historicamente situado, ou seja, de acordo com cada circunstância e especificidades do constante tornar-se, é que construímos a identidade profissional.

Como aponta Tardif (2014) existem diversos saberes do docente, sejam eles saberes pessoais, da formação profissional, dos materiais didáticos ou da própria experiência cotidiana do magistério. Os professores reelaboram constantemente esses saberes ao confrontá-los com suas experiências e vivências escolares ou pessoais, o ensino torna-se um processo coletivo de trocas experienciais e de práticas que vão contribuir para esses saberes.

Para Freire (1996) ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, o docente deve rever suas práticas sempre que possível (o que funcionou, o que posso repetir, devo fazer ou não de tal forma? Tal exemplo deu certo ou procuro outro?). Trata-se de um processo constante que vai tomando forma dia após dia, podendo existir diversas variáveis que podem influenciar essa construção identitária positivamente ou não.

Para os docentes em formação, os estágios curriculares funcionam como um laboratório de experimentação, assim como a sala de aula será para os docentes em magistério. É o momento de ver e colocar em prática toda a teoria vista na universidade, é um processo construtivo, onde os licenciandos aprendem a instrumentalizar os conteúdos vivenciando o chão da escola.

Em relação ao docente de História, Fonseca (2003) aponta que a função dos professores de história é formar cidadãos, pois o professor de história é formador de consciências. Dito isto, cada docente partilha com os discentes uma determinada maneira de ver e compreender o mundo, cabe a cada um deles fazer escolhas éticas e entender que a educação, por ser ideológica como bem pontua Freire (1996), ela também é uma forma de intervenção no mundo.

Acompanhar os supervisores e realizar os estágios de regência faz com que os licenciandos possam compreender a complexidade do ser docente, evidentemente que de forma limitada e peculiar, mas que de certa forma opera para construção embrionária de uma identidade profissional. Destacando-se, principalmente, a atuação nos estágios de regência, no qual os licenciandos dispõe de uma maior autonomia, contato com os

ISSN: 2358-8829

estudantes e com as burocracias que acompanham os docentes até nos fins de semana, feriados e férias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como Freire (1996) e diversos autores defendem que teoria e prática não devem ser vistas como separadas, Candau (2012) reforça a ideia de que teoria e prática são uma unidade, uma depende da outra. Ainda segundo Candau (2012) a educação deve ser compreendida como uma prática social que constitui um projeto histórico. A educação deve ser pensada como um compromisso com a transformação social.

Para uma transformação social através da educação é necessário práticas pedagógicas específicas que partam das condições reais de cada escola, que seja simples e viável. Como aponta Freire (1996) ensinar exige a apreensão da realidade e a convicção de que a mudança é possível:

> É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. O conhecimento sobre os terremotos desenvolveu toda uma engenharia que nos ajuda a sobreviver a eles. Não podemos eliminá-los mas podemos diminuir os danos que nos causam. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. É por isso também que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. (Freire, 1996, p.30)

O ensino de história deve ser problematizador, gerador de curiosidades, deve ser intimista de modo que possa tocar o educando, fazê-lo sentir-se sujeito histórico, atuante, pensante, crítico. Pensando nessas colocações, presenciar nos estágios e propor uma estratégia pedagógica baseada na história local, mostra-se não como uma estratégia inovadora, vários professores já utilizam dela, mas uma estratégia que é simples, subestimada, e que pode trazer resultados de aprendizagem positivos.

ISSN: 2358-8829

Ao propor esta abordagem, o docente precisa organizar suas aulas pensando nos educandos, qual exemplo da realidade deles pode ser associado com o conteúdo vigente, qual informação ou curiosidade da história local, seja do Estado, da cidade, da escola, de uma rua ou de uma pessoa importante na cidade que é marginalizada pela "história oficial", faz com que a aula seja enriquecida e traz uma abordagem diferente da forma tradicional de ensinar história.

Em seus estudos sobre uma didática para a pedagogia histórico-crítica, Gasparin (2012) analisa os processos de ensino-aprendizagem voltados para a conscientização dos educandos e seu entendimento sobre o conteúdo ao relacioná-lo com a sua realidade e com a prática social, ou seja, não basta entender o conteúdo propriamente dito, é preciso que os estudantes consigam relacionar com a realidade, problematizar e propor ações de como lidar ou melhorar tal situação.

Quando aquela aluna disse que se sentiu importante na história da cidade, ela não apenas compreendeu o conteúdo de colonização do Brasil através daquele exemplo da formação de uma cidade no interior paraibano, ela se sentiu pertencente da história, pois a cidade teve seu início a partir da comunidade rural em que ela reside na atualidade e que foi, e ainda é por alguns, marginalizada.

Ao apontar apenas um aspecto da história local, uma aluna compreendeu que a história não fala apenas do passado e que todos fazemos parte dela, os colegas ficaram curiosos e provavelmente devem ter pesquisado mais sobre a história da cidade. O fazer-se docente e professor de história é isso: é saber que tudo é um processo e que aos poucos conseguimos nos aproximar dos estudantes e fazê-los perceber que a história também é o agora e que nossas ações podem mudar o amanhã.

Enquanto docente em formação, optar por esta estratégia faz o ensino de História ser leve, descontraído, peculiar e transformador. São esses tipos de escolhas pedagógicas que nos fazem refletir, instrumentalizar e articular teoria e prática, além de trazer aquele "gostinho" de que está fazendo o certo e cumprindo com a função social e política do ensino de História: contribuir para o desenvolvimento de cidadãos éticos e críticos que não se contentam com o conformismo, mas que problematiza e entende que é um sujeito histórico e pode fazer a diferença no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise evidencia que ao optar por ensinar História partindo da perspectiva e de exemplos da História local, favorece o sentimento de pertencimento dos estudantes, estimula o pensamento crítico e rompe com a compreensão da história restrita a grandes eventos e personagens. Além de proporcionar um ensino alternativo que cativa os estudantes e foge do ensino tradicional, faz os estudantes perceberem-se parte da História e que a História não fala apenas do passado.

Para os licenciandos, a experiência possibilita compreender o estágio como espaço formativo fundamental, no qual se consolidam saberes docentes e se constrói a identidade profissional por meio da reflexão sobre a prática. Ademais, os estágios contribuem para a compreensão das demandas escolares atuais, onde os licenciandos podem desenvolver práticas e métodos que atendam às necessidades da sociedade.

Por fim, este trabalho indica a importância da proximidade entre o conteúdo e a realidade dos educandos, prezando um ensino dialético e diversificado, acentuando a relevância de novos métodos e práticas pedagógicas no ensino básico, principalmente no ensino de História. Assim, se faz jus a função docente de pensar os educandos como sujeitos historicamente situados, contribuindo para sua formação crítica e a sua autonomia enquanto cidadão.

Palavras-chave: Ensino de História, História Local, Formação Docente, Experiências, Estágio.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Rumo a uma nova didática. 22 ed- Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 25° ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FINO, Carlos Nogueira. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas.** Revista Portuguesa de Educação, vol 14, nº 2, 2001. pp. 273-291.

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

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

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

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.