



ST11. ENSINO DE HISTÓRIA INTERFACES ENTRE O ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO BÁSICA

731

ENSINO DE HISTÓRIA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-PRÁTICAS NO CFP/UFCG

Yonnara Marcelia Dias Alves¹
Maria Lucinete Fortunato²

Resumo: O objetivo desse estudo é problematizar a formação e atuação de alunos-docentes do Curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG (pré-concluintes e concluintes), considerando o novo Projeto Pedagógico – PPC (2009). Busca-se apreender as formas de produção do conhecimento histórico e sua utilização na prática do magistério e verificar até que ponto há uma adequação às demandas do nosso tempo. A pesquisa é qualitativa e tem como fundamento analítico a análise de discurso na perspectiva de Michel Foucault. As fontes utilizadas foram documentais e orais. A utilização das fontes orais teve sua organização baseada em entrevistas semiestruturadas.

Palavras-chave: Formação Docente. Teoria. Prática.

O CURSO DE HISTÓRIA DO CFP/UFCG: PERSPECTIVAS CURRICULARES E FORMAÇÃO DOCENTE

As universidades brasileiras pouco debateram, historicamente, a questão do ensino e as discussões historiográficas, que até o final do século XX ainda eram muito restritas às academias, distantes da escola e redundaram na dissociação academia – escola, com base na visão de que a universidade tem a função de produzir conhecimento e a escola, de transmiti-lo (CAIMI: 2001, p. 109).

A formação do professor e o ensino de história só se instituíram como objeto de reflexão, análise e pesquisa no universo dos historiadores, sistematicamente, a partir da década de 1970. De acordo com Zamboni (2000/2001, p. 106):

Os trabalhos e pesquisas sobre o ensino de História desse período [década de 1970] têm um caráter de relato de experiência com pouca

¹ Aluna do Curso de História do CFP/UFCG; Bolsista PIBIC/CNPq/UFCG, vigência 2013-2014.

² Professora do Curso de História do CFP/UFCG, Orientadora PIBIC/CNPq/UFCG, vigência 2013-2014.

ou nenhuma reflexão teórica. Nos anos 80, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica. A produção da pesquisa incide sobre o livro didático e começam os primeiros trabalhos sobre currículo, e alguns muito timidamente refletem sobre uma análise teórica. [...] A década de 90 foi marcada pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores. [...] Atualmente, é necessário aprofundarmos essa temática devido às discussões e a política do MEC, que está relacionada a mudanças de currículo e a uma nova concepção de licenciatura.

Neste sentido, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, teoria e prática e a perspectiva interdisciplinar da produção do conhecimento histórico, são reelaborações historiográficas que tem viabilizado uma série de questionamentos nos cursos de História e reelaborado as possibilidades curriculares para a formação do Historiador. Além disso, no âmbito da História, como campo de conhecimento, as últimas décadas do século XX ampliaram as possibilidades analíticas com a inserção de novos sujeitos, novos objetos e novas metodologias, estabelecendo cada vez mais nexos interdisciplinares com os estudos literários, as demais ciências humanas, as artes e as ciências naturais.

A partir desses deslocamentos, na década de 1990, registrou-se no Brasil um conjunto de discussões curriculares que redundou na elaboração e divulgação, pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os quais se constituíram como referência para que Estados e Municípios promovessem debates e reformulações em seus programas de ensino.

O Parecer CNE/CES 492/2001, ao traçar as Diretrizes Curriculares para os Cursos de História, em sua introdução reconhece a ampliação dos objetos e enfoques disponíveis para os historiadores. Nas suas diretrizes curriculares estabelece que,

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.) (CNE/CES 492/2001, p. 7).

Além disso, define como competências e habilidades gerais do graduando:

Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas; b. Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes

relações de tempo e espaço; c. Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação; d. Transitar pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento; e. Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural; f. competência na utilização da informática (CNE/CES 492/2001, p. 7).

Esta compreensão coloca a interdisciplinaridade e a prática de pesquisa como imprescindíveis na formação acadêmica tanto no Bacharelado como na Licenciatura, elevando o debate teórico-metodológico a objeto privilegiado de investigação e levando em consideração as contradições, proximidades e equacionamentos da historiografia contemporânea.

Nesta perspectiva, pensar a relação entre teoria e prática na produção do conhecimento passa pelo debate acerca das questões relacionadas ao currículo e à formação docente nas Licenciaturas em História, visto que no currículo estão inseridos tanto o conhecimento histórico quanto a proposta pedagógica a ser seguida pelo ensino de história, nas novas concepções sobre as licenciaturas.

Instigados por essa problemática realizamos um trabalho de pesquisa que envolveu o ensino de História e, mais pontualmente, o Curso de Licenciatura em História do Centro de Formação de Professores do CFP/UFCG, onde encontramos questões específicas que abrangiam, não somente a população atendida (que se desloca de vários municípios do sertão paraibano e dos estados limítrofes), mas, os propósitos educacionais e políticos a que esta instituição de ensino se destina. O nosso objetivo foi de historicizar o processo de ensino/aprendizagem no curso de Licenciatura em História do CFP-UFCG, buscando apreender os discursos que permeiam o novo Projeto Pedagógico, considerando os novos objetivos do curso e as propostas teórico-metodológicas que ele apresenta e problematizando as implicações epistemológicas, políticas e sociais que inferem na prática docente, na formação de professores de História e na construção do conhecimento histórico pelo referido curso.

O Curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG foi criado pela Resolução nº 136 do Conselho Universitário da UFPB – CONSUNI, de 19/04/1979 sendo reconhecido pela Portaria Ministerial nº 17 de 08/01/1982 e agregado ao CFP-UFPB. Criado dentro de uma perspectiva curricular que dissociava a relação entre teoria e prática, atendendo as exigências consideradas básicas e colocando o seu fazer pedagógico em torno de um único aspecto: formar professores, sem nenhuma preocupação com a produção, a socialização e a divulgação do conhecimento histórico, acatando os requisitos considerados básicos, o referido curso data de um momento histórico em que não existia a exigência de um Projeto Pedagógico para os Cursos de graduação, de modo que foi elaborada apenas uma estrutura que se adequava a um Currículo Mínimo, pautada na Resolução 48/79 e aprovada pela Resolução nº 48 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CONSEPE, de 10/08/1979.

As tentativas de superação das lacunas da organização curricular do curso, em relação ao campo teórico-metodológico, ficavam reservadas a iniciativas dos próprios docentes, visto que não se apresentavam disciplinas teóricas específicas que viabilizassem o debate historiográfico. Também não havia atividades de pesquisa. A estrutura curricular remetia a um entendimento de história única e linear com predominância de um viés eurocêntrico, apresentando um reducionismo na estrutura de ordem cronológica das disciplinas, permitindo ainda recortes da realidade histórico-social, sem que os mesmos estejam devidamente justificados por critérios analíticos que compreendam as mudanças sociais, culturais como também ao debate historiográfico necessário ao estudo de História.

Em 2002, com o desmembramento daquela IFES, o curso passou a pertencer à UFCG. Contudo, a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CFP-UFCG (PPC), só se consolidou em 2009, regulamentada pela resolução 04/2009 da Câmara Superior de Ensino da UFCG, sob a alegação de que:

Nossa constatação atual é a de que o nosso currículo não atende às exigências de uma sociedade que incorpora toda uma problemática de crise, nem tampouco incorpora o debate historiográfico dos últimos anos e seus desdobramentos na formação do profissional de história (PPC História CFP, 2009, p. 6).

A partir dessa constatação, justificou-se que

Ao realçarmos o esgotamento do modelo curricular vigente, queremos, em igual medida, propor outro paradigma para a formação dos historiadores neste Centro. A partir de agora, queremos instituir uma nova relação entre a produção e a reflexão sobre o conhecimento/saber histórico, repensando a relação entre conhecimento e prática social, ao posicionar o conhecimento do real em situações novas. Enfim, são inovações que propomos diante de um diagnóstico realizado, buscando como horizonte a reformulação de nossa prática profissional, assumindo novas dimensões políticas, técnicas e humanas (PPC História CFP, 2009, p. 8).

Corroborando com as teorias do currículo contemporâneas, a Resolução 04/2009 da Câmara Superior de Ensino (CSE) da UFCG, reelabora o curso de História do CFP/UFCG de forma bastante diferenciada da concepção que perpassa o currículo anterior. Cria, por exemplo, áreas diferentes, dentre elas uma área de formação histórica, uma área de formação do ensino muito mais consolidada, com mais disciplinas e discussões teóricas e metodológicas, o que, por sua vez, acaba por mudar a perspectiva do profissional que o curso se propõe a formar desde então.

As referências, propostas para as disciplinas de conteúdo, pedagógicas e complementares, demonstram as posições epistemológicas, didático-pedagógicas e o nível de inclusão da pesquisa como elemento na formação, além da alocação de tempos e espaços curriculares e da relação teoria e prática que o atual PPC viabiliza. Percebe-se que o modelo implantado contempla o domínio de saberes científicos específicos do campo da História e espera capacitar o formando na aquisição de conhecimentos

didáticos, acompanhados de uma consciência valorativa sobre o ato de educar. A proposta integra o eixo de disciplinas obrigatórias (conhecimentos históricos, didáticos, práticos e teóricos), disciplinas complementares e complementares optativas.

As perspectivas apontadas no decorrer da nossa pesquisa mostraram, veementemente, que esta nova estrutura curricular permite mais oportunidade ao graduando de se desenvolver profissionalmente, seja como professor ou como pesquisador, no campo da História. O novo currículo do Curso de História do CFP/UFCG é marcado pela prática da pesquisa histórica, de modo que o graduando se envolve no universo da pesquisa, desenvolvendo seu potencial intelectual de forma reflexiva. A nova “grade” remete a formação de um profissional cujo perfil possibilite que ele se mova, nos diferentes campos, como: na sala de aula, no campo da pesquisa, arquivos e produção de conhecimento histórico entre os diversos espaços disponíveis para o profissional de história.

A partir dessa compreensão problematizamos as experiências vivenciadas cotidianamente no âmbito acadêmico e escolar, considerando que tudo que está posto no currículo são produções humanas eivadas de objetividades e subjetividades e passíveis de mudanças, tomando o currículo como fonte e analisando os enunciados discursivos produzidos por alunos do curso (que se situavam na transição do currículo antigo para o novo e que se vincularam apenas ao novo currículo) sobre: a formação do profissional de história; as concepções de currículo e de História; bem como, a compreensão das formas de produção do conhecimento histórico, e de como utilizá-lo enquanto instrumento de construção e compreensão da realidade, na prática do magistério. Buscamos apreender os enunciados e estratégias discursivos que elaboram os discursos dos graduandos entrevistados a fim de verificar até que ponto elas se coadunam com a proposta do curso³.

Pela análise dos dados documentais (Currículos do Curso e entrevistas com alunos), percebemos que a inserção das disciplinas práticas nessa nova versão do curso foi essencial para a caracterização do novo perfil do profissional de história.

Quando se trata da formação de professores, os entrevistados enunciaram como necessário para os dias atuais: a necessidade de uma formação continuada que possibilite uma atualização permanente e a necessidade de uma ênfase maior ao papel do professor, “porque eles têm o papel de mediar o conhecimento, eu percebo o professor como o agente de transformação na questão do ensino, o professor atual deve procurar estar em sintonia com o mundo, sendo reflexivo diante das mudanças” (ALUNO 2).

Na concepção de 87,5% dos formandos, “apesar, da gente sair daqui formados com Licenciatura em História, teremos a oportunidade de se ver enquanto um historiador, enquanto pesquisador, porque, antes, só quem tinha essa oportunidade era quem fazia bacharelado” (ALUNO 4). “Todo o tempo a gente está pesquisando e levando isso pra fora através dos Congressos” (ALUNO 6).

³ Essa etapa da pesquisa foi realizada na vigência 2012-2013 do PIBIC/CNPq/UFCG. Cf. Artigo nos Anais do Encontro de Iniciação Científica da UFCG, ano 2013.

Quanto ao novo Currículo do Curso de História do CFP/UFMG (2009), no decorrer das entrevistas, alguns discentes enunciaram que foi bem estruturado, considerado bom. Contudo, ainda ressaltam que sempre pode melhorar e que deve estar aberto a novas questões, nunca ser definindo como pronto, acabado. O currículo deve estar sempre acessível para novas indagações. Mas, no ato da entrevista, chegamos à conclusão que esses discursos são possíveis, em seus enunciados, tendo como embasamento a questão do ensino-aprendizagem, da formação que está sendo oferecida, e não a análise do PPC por parte dos formandos, pois, pelo que verificamos apenas 37,5% teve acesso aos PPC's, em detrimento de 62,5%. Isso significa que a maior parte dos entrevistados não teve acesso a nenhum dos PPC's, mas, apesar disso, sentiram mudanças na formação e são capazes de problematizá-las e de elencar contrapontos entre os dois PPC's do Curso a partir das suas experiências como discentes.

Outro ponto que se destacou, visto como positivo no que concerne à inserção das disciplinas práticas, foi à divisão dos projetos de pesquisa possibilitando a compreensão dos métodos para o desenvolvimento de uma pesquisa passo a passo. Bem como, a inserção das disciplinas teórico-metodológicas que são vistas como enriquecimento do Curso, pois, possibilitam a aquisição de um conhecimento epistemológico mais aberto,

O que seria da História sem a Teoria da História, sem as disciplinas de introdução? É um novo olhar sobre a disciplina História, é uma nova perspectiva sobre o ensino de história, o ensino de história hoje está sendo visto com novos olhos (ALUNO 8).

Mais uma vez, evidencia-se que o PPC de 2009 possibilita uma interatividade explícita entre teoria e prática. Contudo, ainda que o PPC de 1979 não seja enunciado como “ruim”, os entrevistados advertem que apesar de suas qualidades, deixava muito a desejar, pois, os docentes, juntamente com os discentes precisavam, sobretudo, no que diz respeito às questões epistemológicas, buscar além do que o currículo oferecia, uma vez que hoje a historiografia trás uma diversidade muito maior em termos teórico-metodológicos e práticos do que era contemplado no referido currículo. E, de acordo com os discursos dos entrevistados, o currículo de agora atende a boa parte dessa diversidade.

Outra questão enunciada em termos do que se ganha com o novo currículo, foi à quebra de pré-requisitos, pois, “antes se você perdesse a primeira disciplina você automaticamente estava fora de bloagem, então não concluía o Curso no tempo” (ALUNO 5).

Entretanto, o novo currículo não foi considerado apenas uma otimização, visto que para 12,5 dos entrevistados a mudança curricular não influenciou o perfil do profissional de História, “algumas disciplinas só mudaram o nome, os conteúdos foram poucos” (ALUNO 3). Este percentual enuncia que apesar do PPP de 1979 não contar com muitas disciplinas de cunho teórico-metodológico, muitos formandos ingressaram no universo da pesquisa. Esta compreensão é perpassada pela concepção de que, embora o currículo antigo não contasse com disciplinas teórico-práticas, como o novo, havia, no currículo ativo, possibilidades de implementar debates epistemológicos de forma transversal, tanto no processo de ensino aprendizagem, como por meio de projetos de

pesquisa e de extensão, a depender dos professores em exercício, o que potencializava, ainda que de maneira efêmera, o acesso de alunos egressos do curso em Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu.

Outro aspecto que foi enunciado nos discursos dos entrevistados foi o fato de que a mudança curricular prejudicou o andamento do Curso para os alunos que tiveram que migrar para o novo Currículo com o curso já em andamento. Isso foi enunciado no sentido da inclusão de novas disciplinas terem levado ao acréscimo da carga horária do Curso, aumentando, assim, mais um ano na formação: “(...) fomos obrigados a migrar, ninguém teve opção” (ALUNO 5).

Porém, para 87,5% dos entrevistados, esse acréscimo de disciplinas, apesar do aumento da carga horária do Curso e do atraso na conclusão da graduação, contribuiu para a melhoria da qualidade da formação, possibilitando maior aquisição de conhecimento. Neste sentido, o discurso do aluno 4 é enfático: “eu acho que nada é prejuízo quando você adquire conhecimentos (...), se você tem novas disciplinas você vai ampliar seus conhecimentos, e isso não vai ser prejuízo vai ser um ganho”. Na mesma perspectiva, o aluno 8 afirma: “me ajudou essa mudança, porque hoje eu consigo escrever um artigo, consigo dar minha opinião realmente ativa”. Podemos ver, mais uma vez, que há percepções diferentes nos discursos dos formandos entrevistados, pois nem todos vislumbram apenas ganhos substanciais no novo currículo, apesar destes ser a minoria.

Portanto, inferimos que, nos discursos dos alunos entrevistados, em que pese algumas dissidências, a mudança curricular influenciou muito a melhoria na qualificação da formação do profissional de História do CFP, de acordo com as demandas do nosso tempo. No ponto de vista dos entrevistados, as lacunas que nos faltam em relação à formação de historiadores no nosso Curso são questões que podem ser solucionadas pela comunidade acadêmica e pelos próprios formandos na sua atuação como profissionais do ensino.

A partir desses enunciados, sentimos a necessidade de um aprofundamento final da pesquisa para, assim, obtermos uma sistematização mais consistente dos resultados. Nessa perspectiva, passamos a analisar a atuação de alunos-docentes do curso (em andamento e recém-egressos) enquanto professores de História. Ou seja, nos propomos a trabalhar com docentes de História (formados pelo novo PPC ou que ainda não tenham concluído o curso) que lecionam em escolas públicas e/ou privadas da cidade de Cajazeiras-PB, por meio da análise das suas atuações enquanto profissionais, fazendo uma relação entre a prática docente e a proposta de algumas disciplinas do curso como Metodologia do Ensino, Teoria da História, Teoria do Ensino, entre outras, objetivando apreender até que ponto os referidos professores seguem ou se aproximam do ensino adquirido na academia em termos epistemológicos, metodológicos e didático-pedagógicos, e desenvolvem um trabalho com fundamentação teórico-metodológica adequada às demandas do nosso tempo.

Analisamos não apenas os discursos dos referidos alunos-docentes frente às concepções sobre a história, o ensino de história e a produção do conhecimento histórico que permeiam as suas práticas durante as suas atuações no campo de trabalho, ou seja, como profissionais do ensino de História nas fases do Fundamental, Médio e

EJA. Também observamos as dificuldades desses alunos frente aos conteúdos abordados nas disciplinas do novo currículo e como isto, influência nos conteúdos que são ministrados por esses docentes em sala de aula a fim de melhor apreender a inter-relação entre prática e teoria no contexto vigente e aprofundar a sistematização da pesquisa.

PRODUÇÃO E UTILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA PRÁTICA DO MAGISTÉRIO

A importância de manter um diálogo entre a Universidade e as instituições de ensino fundamental e médio problematizada nesta pesquisa através do novo PPC do Curso de História do CFP/UFCG, visando pensar a disciplina História por meio de uma complexidade de significados que auxiliam nas discussões dos processos históricos formadores da sociedade brasileira e da ideia de que é preciso manter uma educação crítica, ativa, consciente e contextualizada.

De acordo com essa compreensão, e considerando que o currículo, enquanto artefato cultural cria identidades e saberes sob a égide de determinadas relações de poder/saber, os dados da pesquisa demonstram que os alunos docentes e os recém-egressos do curso que exercem o magistério vivenciam uma diversidade nos seus campos de trabalho quanto aos níveis ensinados e as instituições: alguns ensinam no fundamental I, outros no fundamental II, tendo também professores que ensinam na Educação de Jovens e Adultos – EJA. A atuação de alguns é em instituições privadas, outros atuam em instituições estaduais e municipais.

Entre os professores entrevistados nesta última etapa da pesquisa, os que tiveram sua formação baseada parte no currículo antigo e parte no currículo novo, quando questionados sobre essa experiência fazem menção “a estrutura mecanizada que o curso possuía e, logo em seguida, com as mudanças, abriram-se diversas possibilidades frente à prática educativa” (P1). Ou defendem haver, no currículo novo, uma socialização da profissão com o profissional pesquisador que vai além da fronteira do repassar saberes abrangendo também a investigação e interpretação dos fatos (P3). Outro, ainda, afirma que: “há inter-relações e também distinções entre os dois currículos” (P2). Mesmo nas questões relacionadas à elaboração de projetos na escola, P2 afirma que o curso deu um bom embasamento, como demonstra o seu discurso:

A nova grade curricular do curso de História do CFP/ UFCG me ajudou bastante na pesquisa científica e também nos estudos voltados para a cultura africana. Sabemos que, por lei, a questão afro-brasileira deve ser implantada nos conteúdos curriculares de todas as instituições de ensino públicas ou privadas, porém, na prática isso ocorre em poucas instituições. A disciplina História da África foi uma das principais contribuições do curso para a minha formação acadêmica. Em agosto deste ano, elaborei um projeto intitulado “Cultura Afro em nós” para ser desenvolvido em todas as escolas municipais de Barro - CE com o ensino fundamental II. Se não fosse a disciplina paga no curso de História, confesso que teria tido bastante dificuldade na produção do projeto (P2).

Essa constatação corrobora com a ideia de que o processo de aprendizagem entre o professor e o aluno, permeado pelo currículo escolar, é contínuo e aberto a possibilidades culturais de interligação entre ambos e o meio externo; também condiciona a diversos métodos inovadores que desenvolvem uma compreensão do saber.

Nos discursos da maioria dos entrevistados estes professores, além de seguirem as normas institucionais específicas a que estão vinculados enquanto profissionais do ensino, possuem uma didática própria para contemplar a aprendizagem dos alunos em fases diferentes. P3, por exemplo, acredita na socialização e motivação dos alunos e P4 acredita na autoafirmação dos alunos para uma aprendizagem mais ampla e independente. Já P5 menciona a aprendizagem tradicional como ponto principal da sua didática.

No que diz respeito ao fato de como a didática destes professores está ligada ao dia-a-dia dos seus alunos P2 afirma que as indagações dos seus discentes no dia-a-dia se relacionam com a ideia de diversidade cultural e social do indivíduo e afirma que o curso facilitou a construção de saberes nesta área promovendo uma interação ampla e complexa com seus discentes, proporcionando um conhecimento efetivo e plausível.

Quanto à relação entre a escola e a sociedade, P1 afirma que as famílias são ativas nos projetos escolares, visando a construção de cidadãos reflexivos e críticos. Para P2 e P3, por meio de projetos desenvolvidos na escola (festa junina, semana dos jogos etc.) os alunos também são instigados a aprender a respeitar o próximo e a trabalhar em conjunto para alcançar os seus objetivos. Todos compreendem que esse ambiente dinâmico a aprendizagem leva ao sucesso de seus alunos, com exceção de P5 que afirma não haver projetos na escola.

Neste contexto, a escola é caracterizada não apenas por ambientes físicos e tecnológicos, mas também como um lugar de diálogo e produção do conhecimento empírico. Corroborando com essas opiniões,

Pode-se afirmar que hoje todos queremos escolas. No entanto, neste momento em que discutimos nos mais diversos fóruns educacionais - das reuniões em sala de aula aos debates do Conselho Nacional de Educação - a respeito dos novos espaços “virtuais” da educação escolar, quais são as múltiplas representações de escola, de espaço e tempo escolar que estão em jogo nesses desejos? (...) (FILHO FARIA LUCIANO, VIDAL DIANA 2005, p. 71).

Portanto, é comum nos discursos dos entrevistados, a concepção de que o saber lidar com a complexidade da teoria e da prática é o que caracteriza os resultados que os professores procuram na sala de aula, ou seja, a aprendizagem efetiva dos seus alunos e a percepção da realidade de forma crítica em todos os seus aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. A ideia é de que é necessário criar um ambiente seguro e que, simultaneamente, permita a criança aventurar-se nele, descobrindo-o e ao mesmo tempo descobrindo-se e descobrindo o mundo.

Neste sentido, e de acordo com os resultados apontados nessa última etapa da pesquisa, também podemos ressaltar que é possível perceber que o conhecimento não é uma tarefa basicamente solitária, existe todo um contexto intencional de aprendizagem com relação ao discente e ao docente, além da escola e da sociedade. Neste sentido, o saber deve ser analisado por diversos pontos: sociais, individuais, políticos, ideológicos, estruturais etc. Daí a importância de se entender que, para que exista um processo de aprendizagem formador e mediador de conhecimentos necessários para a compreensão da sociedade, a estrutura escolar não funciona sem uma relação de sociabilidade efetiva entre docentes, discentes e a comunidade. A implantação nas escolas dos conteúdos pertinentes ao estudo do nosso passado (como a História da África em sua diversidade, por exemplo) proporciona uma nova visão de formação e aplicação do currículo (GRILLO, 2001).

Quanto às condições de trabalho no exercício do magistério, segundo os entrevistados, todas as escolas participantes desta pesquisa possuem recursos midiáticos que contribuem para uma boa aprendizagem, com a inserção de novas tecnologias. Os recursos midiáticos são utilizados para complementar as atividades e textos dos temas discutidos. Ou então fazer o caminho inverso. Essa inserção de novas linguagens no ensino, cujo debate é desenvolvido no novo PPC do Curso, facilita a interação entre o indivíduo e as novas tecnologias, essenciais na vida cotidiana. P4 defende que a utilização de recursos midiáticos nas aulas também está diretamente vinculada aos parâmetros delimitados pelas políticas públicas de educação:

Optamos por uma organização baseada nos PCNS, entendendo que eles possibilitam um trabalho integrado entre as diferentes áreas de conhecimento e articulado pelas intervenções pedagógicas dos professores. Dessa forma acreditamos nas ações planejadas dos professores, construindo projetos educativos de qualidade que se comprometem com práticas educativas que dialogam no que diz respeito a aprendizagem, como as demandas familiares e das crianças. E respondem a essas demandas (P4).

Ainda para P4, bem como para P5, para manter uma relação docente/discente bem sucedida e dinâmica é necessário se autoconhecer como pessoa, ser autônomo em suas concepções com relação ao contexto escolar e ao próprio dia-a-dia, sabendo lidar de forma eficaz com medos, novas experiências, sucessos e insucessos profissionais do cotidiano. De acordo com essa concepção, quando se associa o ato de “pensar” com o ato de “problematizar” os fatos do dia-a-dia, na busca pela compreensão e por soluções de melhorias sócio culturais, percebe-se a importância de se considerar, na educação escolar, a interação do indivíduo com seu contexto social e o seu cotidiano em qualquer época da sua vida.

É neste sentido que, de acordo com os discursos analisados, o professor amplia a eficiência dos conteúdos estudados no próprio cotidiano dos alunos, instigando-os a ter capacidade de produzirem novas ideias, tornando-se seres mais atuantes perante a sociedade e não apenas meros espectadores de suas vidas.

Quando da indagação sobre o novo PPC, questionando se o mesmo atende as necessidades destes professores, no âmbito do magistério, o índice de aceitação tornou-se 100%, pois, todos apontaram que a inferência do novo currículo na vida profissional dos formandos tem se dado de forma “correta e eficaz”.

Analisando as entrevistas também notamos que há uma autonomia dos professores na sua sala de aula, no que diz respeito à escolha do livro didático que é mencionada por todos como sendo uma escolha em conjunto com outros professores de áreas afins. Contudo, os professores P1 e P2 trabalham com diversos livros didáticos, entre os quais um é utilizado pelos dois, P3 não mencionou, P4 e P5 trabalham com autores distintos.

De acordo com os resultados obtidos, os enunciados discursivos destes professores são influenciados por pontos ideológicos, políticos e culturais que inferem no seu método de ensino e também na escolha da corrente historiográfica que perpassa o livro didático, por eles considerado um instrumento essencial para estabelecer uma conexão entre o docente e os alunos.

Um fato que nos chamou a atenção foi o de que P2, afirma que entre os livros didáticos que utiliza, segue os ensinamentos do positivismo e, paradoxalmente, ao definir seus métodos para o trabalho com os conteúdos, afirma que busca “sempre inovar cada aula trabalhando os conteúdos através de filmes, debates, sem perder a conexão entre os mesmos”, além de realizar pesquisas em bibliotecas localizadas na cidade, instigando a criatividade dos alunos. De todo modo, os entrevistados tentam manter um discurso que se pautem numa adequação às demandas do nosso tempo. P3, por exemplo, afirma que,

O docente que não lê, que não pesquisa e ainda que não produz, não está efetivamente preparado para as demandas da escola atual. O docente precisa ser orientado a buscar construir seu próprio conhecimento, sendo assim ele também será conduzido à prática da pesquisa. Os saberes históricos serão bem mais prazerosos para os alunos, quando estes se colocarem como sujeitos da história, visto que estudar história baseados apenas na leitura de textos e exercícios enfadonhos coloca essa disciplina, interessantíssima, ainda no rol das disciplinas chatas.

Neste sentido, consideramos que o compromisso de acolher a diversidade cultural no processo de ensino-aprendizagem, é de fundamental importância, muito embora percebamos no discurso analisado, que a compreensão enunciada não se pauta numa relação entre conhecimento teórico-metodológico e prática do magistério de modo que fique claro a intencionalidade e o percurso da relação teoria-prática.

Mas, no geral, percebe-se a compreensão de que a nova forma de ensino buscada pelo educador deve visar um ambiente de estudo mais convidativo e dinâmico para que haja motivação, ou seja, um estilo pessoal com várias possibilidades de ensino/aprendizagem, por meio das quais a linguagem deve ser clara, comunicativa e não imperativa, eficiente para haver compreensão no diálogo entre falantes e ouvintes, procurando entender o objeto de estudo de tal modo que o conhecer seja buscado e vivenciado como troca de ideias e experiências que podem ser decodificadas não apenas

pelos consensos, mas, também pelo confronto, pela discensão. E o profissional de História deve seguir esse procedimento, pois, espera-se que esse profissional tenha competência para assumir um compromisso com a prática da pesquisa e do diálogo como forma de compreensão da sociedade.

Por fim, se, de acordo com as teorias curriculares, o grande desafio do currículo consiste em favorecer um ensino problematizador, garantindo uma aprendizagem eficaz e produtiva, com o intuito de viabilizar um caráter crítico-investigativo por parte dos alunos, a proposta analisada é importante, no sentido de criar cada vez mais nexos interdisciplinares e oportunidades para formar alunos qualificados intelectualmente e habilitados à prática da pesquisa, da produção de conhecimento histórico e da sua socialização na prática do magistério. Neste sentido, concluímos que, de acordo com os discursos analisados, embora haja algumas dissidências enunciativas, compreende-se que o novo PPC (2009) remete a formação de profissional cujo perfil possibilite que ele se mova, nos diferentes campos, como: na sala de aula, no campo da pesquisa, arquivos, entre os diversos espaços disponíveis para o profissional de história, permeando o meio de fontes diversas, como imagens, fotografias, charges dentre outras, de modo que o aluno tenha acesso a uma formação de saberes práticos, reflexivos, críticos e inter-relacionados com o meio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, (Lei 9394-1996)

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____. **Parecer CNE/CES 492/2001**.

CAIMI, F. E. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 – 1998)**. Passo Fundo: UPF, 2001.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, Délcia (Org). **Ser Professor**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001, p.73-89.

FORTUNATO, LUCINETE MARIA; SOUSA, JOSEFA EMILIANY BARROS DE. **Ensino de História e formação docente: implicações epistemológicas, políticas e sócio-culturais no Curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG**. Campina Grande, 2012.

UFPB. **Resolução nº 136/1979** (Conselho Universitário da UFPB – CONSUNI).

UFCG. **Resolução 04/2009** (Câmara Superior de Ensino (CSE) da UFCG).

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ZAMBONI, Ernesta. Panorama das pesquisas no ensino de História. **Saeculum** - Revista de História, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 6/ 7, jan.- dez. 2000/ 2001, p. 106. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum06-07_art09_zamboni.pdf>.