

## **Prática de ensino de História: considerações preliminares**

**Joseane Zimmermann\*\*  
Karen Christine Réchia\*\***

**Resumo:** No presente artigo elencamos alguns aspectos relacionados ao estágio na disciplina de Prática de Ensino de História. A análise fundamenta-se nos relatórios elaborados ao final desta disciplina pelos alunos estagiários, mais especificamente nas fichas de observação e nos ensaios reflexivos. Destacamos considerações referentes ao perfil do profissional atuante no ensino de História, as estratégias desenvolvidas pelos alunos ao longo do estágio, dificuldades e constatações acerca dessa experiência.

**Palavras chave:** História; estudo e ensino; História - estágios

**Abstract:** In the present article we list some aspects concerning to the teaching practice period in the discipline called Teaching Practice of History. The analysis founds itself in the reports developed at the end of the discipline by the students, specifically in the observation reports and reflexive assays. We stand out considerations about the professional profile of the History teachers, the strategies developed by students trough the training course, some difficults and conclusions around this experience.

**Key words:** History; study and teaching; History - probation

A necessidade de refletir sobre a Prática de Ensino de História nos levou a tecer algumas considerações referentes à experiência do estágio nesta disciplina. A análise fundamenta-se nos relatórios elaborados pelos alunos estagiários, mais especificamente nas fichas de observação e nos ensaios reflexivos.<sup>1</sup>

Quanto ao encaminhamento do estágio supervisionado, achamos necessária uma pequena descrição no que tange às diferenças entre uma e outra instituição de ensino. Na Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, as disciplinas de Metodologia e Prática de Ensino de História

---

\*\* Professoras do ensino fundamental da rede municipal de Florianópolis e de Metodologia e Prática de Ensino de História I no curso de História (Projeto Magister - UDESC).

estão incluídas na grade curricular da 6ª e 7ª fases do curso diurno e 7ª e 8ª fases do curso noturno, respectivamente, e são pertencentes ao Departamento de Metodologia do Ensino, do Centro de Ciências da Educação. Durante o período de minha atuação na UFSC, não havia ligação entre as duas disciplinas, ou seja, os alunos elaboravam o plano de ensino ou de atuação apenas na Prática de Ensino. Também não havia um seminário final ou de socialização instituído, ficando a cargo de cada professor a realização ou não de uma reunião ao término da Prática de Ensino.

De acordo com o currículo do curso de história da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina FAED/UEDESC, o estágio supervisionado, entendido como um momento significativo no processo de formação do futuro professor de História, deixa de ser realizado somente na última fase. Com a implantação do novo currículo, a Metodologia e a Prática do Ensino de História são ministradas na sexta e sétima fase do curso, sendo que num primeiro semestre é feita uma discussão acerca da problemática do ensino de história no ensino fundamental e médio, enfatizando as concepções de ensino-aprendizagem e as novas linguagens no ensino. Os alunos estagiários já entram em contato com o campo de estágio e a partir daí elaboram o Projeto de Estágio que deverá ser executado posteriormente. No segundo semestre os alunos estagiários observam o campo de estágio para logo em seguida realizar a regência, ou seja, assumem as aulas dos professores supervisores e discutem sua prática com as professoras-orientadoras de estágio. Com o término da regência é elaborado o relatório final de estágio e é, em seguida, realizado o seminário no qual é apresentado o trabalho que foi desenvolvido no período da regência, bem como algumas reflexões sobre a prática pedagógica.

De uma maneira geral, a realização do estágio supervisionado no curso de História justifica-se pela necessidade de os futuros professores estabelecerem um contato mais estrito com o espaço escolar, bem como possibilitar momentos de pesquisa e produção de novas estratégias de ensino-aprendizagem voltadas para as aulas de história nos ensinos fundamental e médio.

O processo de formação do profissional do ensino é decorrência da separação das disciplinas regulares das chamadas “disciplinas pedagógicas”. Isto porque a chamada Licenciatura não foi assumida pelos professores das disciplinas do curso de História, seguindo uma prática que considera que a “prática de ensino” pode/poderá formar professores e que a dimensão teórica se restringe àqueles que irão se voltar exclusivamente para a pesquisa histórica. Esta separação e falta de direcionamento na formação do futuro profes-

sor de História têm sido objeto de discussão entre alguns professores do curso, tanto da UFSC quanto da UDESC, estando refletida indiretamente no curso de especialização em História Social no Ensino Fundamental e Médio, oferecido pelo Centro de Ciências da Educação/UDESC.

Ao longo da nossa experiência na formação de profissionais para o ensino de História, temos observado alguns pontos que freqüentemente aparecem nos relatórios finais de estágio. É no contato com o espaço escolar que o estágio começa a tomar forma. Sendo assim, a partir das observações dos alunos estagiários podemos distinguir, a grosso modo, três perfis de profissionais atuantes no ensino de História.

Nas fichas de observação de aulas, o relato freqüente dos alunos aponta no sentido de um professor que usa freqüentemente o livro didático, procedendo a leitura e explicação de seus parágrafos. É o professor que tão somente repassa o conteúdo destes manuais, atribuindo-se a esta atitude, avaliações com baixo nível de aproveitamento e desmotivação nas aulas:

*...O desinteresse dos alunos ao conteúdo ministrado era evidente. Muitos dormiam durante as aulas, outros tinham o pensamento muito longe das aulas. Entretanto, o grande aspecto positivo era a relação que a professora mantinha com seus alunos. E isso contribuiu muito quando começamos a trabalhar com eles.*

Um outro ponto a ser destacado nesta afirmação, é que este tipo de professor, ao contrário do que se possa pensar, mantém, muitas vezes, uma boa relação com seus alunos, o que no entanto não se traduz em aulas motivadas.

Um segundo perfil diz respeito ao professor visto como crítico, seguidor das novas tendências historiográficas, cujo trabalho não é inovador, no sentido de romper com um ensino tradicional, pois os estagiários apontam para uma prática em que são utilizadas curiosidades, que chamam a atenção dos alunos, vídeos que muitas vezes apenas ilustram o conteúdo e em que são feitas relações com o presente restritas aos exemplos cotidianos. Nesse caso, o professor

*“mantém analogia com os fatos presentes que possam estabelecer um referencial no conjunto de conhecimentos já incorporados pelo aluno. Exemplo: Na explicação sobre os escribas, cita (grifo nosso) os fiscais de tributos e magistrados.*

Ou seja, não necessariamente uma concepção teórico-metodológica atualizada do professor implica numa metodologia diferenciada para o ensino da História.

E, por último, o professor que possui uma clareza maior, tanto das tendências historiográficas, quanto das opções metodológicas para a sala de aula, que tem no planejamento um forte aliado, que almeja a formação de um cidadão crítico, mas sabe das limitações desta afirmativa, preferindo diluí-la em objetivos que dêem conta, num primeiro momento, da formação de um raciocínio histórico calcado na produção do conhecimento em sala de aula. Este consegue medir mais concretamente o alcance de seus objetivos, e é o profissional com o qual os estagiários estabelecem uma relação de troca mais satisfatória, percebendo inclusive, com maior nitidez, a chamada transposição didática, tão difícil de ser compreendida por estes acadêmicos quando se deparam com uma sala de aula, ao final do curso de graduação.<sup>2</sup>

Ainda nessas fichas de observação ou mesmo no caso do projeto de estágio<sup>3</sup>, a proposta dos alunos, então, é de que se faça uma maior utilização dos recursos didáticos, atividades em grupo com textos complementares (pois a idéia do abandono do livro didático é predominante), que se relacione o estudo da História com o cotidiano no qual o aluno está inserido, que o aluno produza conhecimento em sala de aula, que se torne um sujeito crítico e participativo.

E é justamente a observação das aulas dos professores regentes que permite aos alunos chegarem a tais conclusões acerca do ensino de História e a partir daí traçarem objetivos e buscarem novas metodologias e recursos para planejarem suas aulas.

Nos ensaios reflexivos, nos quais os alunos avaliam a experiência do estágio, principalmente a regência, podemos apreender o alcance dos objetivos, os erros e acertos e as críticas e perspectivas para a disciplina de Prática de Ensino.

Em relação ao insucesso ou ao não alcance de alguns objetivos, os estagiários atribuem à falta de experiência (em sua maioria nunca ministraram aulas), ansiedade, medo, nervosismo, decorrentes da insegurança, porém estes são fatores que estarão sempre presentes em maior ou menor escala na trajetória de qualquer estudante em fase estágio. Por isso nos interessam aqui as reflexões que apontam para outras questões além das expostas acima.

Ao perceberem o desprezo dos alunos pela disciplina que “*representava o espaço perdido para memorização de datas e personagens*” através do uso do livro didático, muitos estagiários sentem-se responsáveis em:

*tentar mudar essa realidade (...) mostrando-lhes que a história não se limita a palavras e ilustrações de um livro, mas que ela se manifesta na própria vida de cada um de nós, em todos os momentos. Que não é um acontecimento alheio, mas pluralizado, onde todos, cientes ou não, tem participação especial.*

E isso só poderia ser conseguido se os alunos se sentissem motivados a buscar respostas no passado para as interrogações presentes:

*“Buscamos tornar uma turma apática, em cidadãos conscientes de seu tempo e agentes do futuro, sabia que partindo do que eles já conheciam, do lugar que eles vivem, dos problemas atuais que os cercam, a tarefa seria mais fácil”.*

É evidente que muitos estagiários almejam romper com os métodos observados nas aulas ditas tradicionais, todavia uma parte deles, por insegurança ou por um limite pessoal, acabam atendo-se a eles. Mas no tocante aos estagiários que planejam e tentam colocar em prática outras metodologias, podemos apontar algumas dificuldades e fazer algumas constatações.

Mesmo entendendo o planejamento como algo que possa sofrer modificações durante o período de regência, ele é colocado pelos estagiários como fundamental:

*Acredito que fazer os planejamentos prévios de nossas aulas nos deixou mais tranquilos e seguros para cumprirmos nossa tarefa (...). Os planos de aula funcionavam em nossa regência como uma bússola que nos informava o caminho.*

Uma outra questão diz respeito ao material selecionado para a sala de aula. Todos são unânimes ao declarar que os materiais e/ou recursos devem ser variados e chamar a atenção, porém concluem que só isto não basta para a garantia de um bom trabalho ou para despertar o interesse dos alunos. Muitos acadêmicos acreditam que a utilização de recursos variados, como o retroprojetor, o vídeo, o episcópio, a leitura e simples discussão oral de textos de jornais e revistas e até de textos acadêmicos, traduzir-se-á numa participação e numa avaliação escrita repleta de referenciais e relações. Acabam percebendo que deveriam ter trabalhado com poucos materiais, e que estes poderiam ter sido explorados em sua potencialidade. Isso já nos remete também à avaliação. Sobre esse aspecto é elucidativa a fala da aluna:

**70 • Joseane Zimmermann, Karen Christine Róchia**

*Na última aula elaborei um texto referente ao conteúdo trabalhado e através de três questões, foi feita uma avaliação com os alunos. De certa maneira, achei que este pequeno exercício seria facilmente resolvido, mas para minha surpresa nem todos os alunos conseguiram responder as perguntas, mesmo tendo um texto aonde estavam contidas as respostas.*

É neste sentido que se dão conta de que a avaliação é permanente e que se a metodologia não é tradicional, a avaliação do mesmo modo não pode sê-lo, repetindo a prática de uma prova ao final de cada conteúdo.

Dessa maneira alguns concluem que, aliado às aulas expositivas, aos vários recursos e materiais, os trabalhos práticos são um importante ponto de apoio:

*As aulas expositivas, ou seja, quando a aula se transformava em um monólogo, havia dispersão geral. Portanto a única maneira que encontrei para atingir a atenção dos alunos, foi de envolvê-los em atividades práticas. Com a valorização dos seus trabalhos e da minha orientação nos trabalhos coletivos, isso ajudou na relação afetiva professor-aluno.*

Não podemos deixar de realçar também uma nova dimensão atribuída à avaliação por alguns alunos, quando a encaram como processual:

*Os textos foram corrigidos, levei em consideração aspectos da lógica formal, presente na construção de frases e parágrafos, e destaquei as idéias principais de cada texto, para utilizar como elemento para discussão que aconteceu na segunda aula. O resultado deste trabalho avalio como satisfatório, pois os alunos se sentiram úteis, na medida que me ajudaram a construir o conhecimento e foram sujeitos do processo. Além de desenvolver a capacidade de argumentação e coesão de idéias através da escrita.*

Podemos perceber, através dessas duas afirmações, a possibilidade de se avaliar o desenvolvimento de outras capacidades, igualmente importantes para a apreensão de um conteúdo histórico, a motivação dos alunos (sem que o professor tenha que se transformar num animador de auditório) e a construção de uma relação professor-aluno mediada por uma prática pedagógica e não apenas por uma empatia inicial.

No tocante às preocupações em tornar o conteúdo de História mais significativo aos alunos, de formar cidadãos mais “críticos e participativos”, os estagiários trilham caminhos nos quais tentam associações com o presente, sob a forma, muitas vezes, de temáticas atualizadas. Porém o que se percebe, é que temas atuais desvinculados de uma realidade mais próxima do aluno constituem-se, muitas vezes, em fatores limitantes, como inferiu esse estagiário: *No geral, pudemos constatar que o tema não conseguiu atrair o aluno à necessidade de se discutir a temática da Reforma Agrária, talvez por serem moradores do espaço urbano,...* Neste caso, gostaríamos de ponderar que se este aluno tivesse a oportunidade de um contato maior e anterior com o seu ambiente de estágio, provavelmente teria concluído que essa temática, ou a forma como ela foi trabalhada, não faria sentido àquele público específico. Por outro lado, todos os grupos de estágio que conseguiram trabalhar o conteúdo a partir da História Local, chegaram ao final do estágio com a sensação de terem contribuído de maneira significativa na formação dos alunos.<sup>4</sup> Como coloca uma aluna estagiária, *“as aulas se tornaram o que de mais gratificante ocorreu desde o início do curso”*. Ao ouvirem dos alunos “cabeludos” e “enormes” que gostariam que permanecessem até o final do ano, puderam perceber que estavam no caminho certo. Que ao buscar dar um sentido a uma prática docente no ensino da História, há que se levar em consideração o tempo e o espaço no qual os alunos se encontram.

É claro que a preocupação central neste artigo não é a de levantar problemas concernentes à discussão atual sobre o conteúdo de História nas escolas de ensino fundamental e médio, todavia as dificuldades enfrentadas pelos estagiários também abarcam essa problemática.

Tudo o que foi destacado até aqui permite entrever, ao menos em parte, o amplo espectro das dificuldades e possibilidades enfrentadas pela disciplina de Prática de Ensino de História, na qual é realizado o estágio supervisionado. A nossa inquietação como professoras desta disciplina consiste em tentar lidar com esse universo heterogêneo e multifacetado, tanto do ponto de vista da estrutura da disciplina quanto da realidade escolar, e com a ansiedade e despreparo dos estagiários que “caem de pára-quadras” (utilizando a expressão de um aluno), ao final do curso de graduação.

Por isso afirmamos a necessidade de repensarmos seriamente a estrutura e os objetivos, não somente da disciplina de Prática de Ensino, como também dos cursos de Licenciatura em História nos quais ela está inserida.

As perspectivas apontam para a necessidade de uma maior integração com a escola (campo de estágio), como a participação no planejamento escolar ou nas atividades relacionadas ao calendário escolar, no contato mais sistemático com o professor supervisor, reforçando-se, desse modo, a importância de um trabalho integrado e contínuo entre a Metodologia e a Prática de Ensino. Porém não podemos continuar reforçando a noção de que estas duas disciplinas são as únicas responsáveis pela formação do professor no curso de História. A idéia é que se crie uma “cultura da licenciatura”, através da produção de oficinas e materiais para o ensino de História, e a criação de espaços para a socialização de experiências, de forma que a intervenção dos alunos na realidade escolar não se limite apenas ao momento do estágio.

Algumas sugestões vão no sentido também de uma integração maior entre o bacharelado e a licenciatura. Sendo assim, o papel dos professores poderia ser o de incentivar a produção de pesquisas acerca do ensino de História e discutir o tratamento específico do seu conteúdo nos manuais didáticos. O próprio espaço da sala de aula serviria referência para uma futura prática docente, o que requer um compromisso destes professores com a formação dos futuros “professores pesquisadores”.

### Notas

- 1 Os Relatórios Finais de Estágio utilizados neste artigo correspondem aos anos de 1997 e 1998 e encontram-se disponíveis na Biblioteca da FAED/UDESC ou em posse dos alunos, no caso da UFSC. O binômio 1997/98 corresponde ao período de atuação das autoras nas disciplinas de Metodologia e Prática de Ensino de História nas duas instituições citadas.
- 2 Sobre as diferenças entre o “fazer histórico” e o “fazer pedagógico”, ver SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- 3 Lembramos que na UDESC essas considerações são reafirmadas nos projetos de estágio.
- 4 Tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina refletem algumas das discussões atuais sobre o ensino de História. Dentre elas, a relação presente-passado-presente, a história local, o uso de novas linguagens e a pesquisa em sala de aula.