

FORMAS DE ATUAÇÃO E DIFICULDADES ENFRENTADAS NO COTIDIANO DA ATIVIDADE DOCENTE ¹

**Ângela Maria de Jesús Tavares²
José Amiraldo Alves da Silva³**

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, a História Positivista ou tradicional dominou o ensino de história em sala de aula. No entanto, com as primeiras críticas a esse tipo de ensino, muitas propostas foram sendo construídas e aplicadas na prática cotidiana da disciplina, nas quais os alunos ao invés de decorarem listas de datas, tratados, batalhas, nomes, entre outros, adquiram a capacidade de raciocinar, de aplicar conceitos e de analisar a realidade social.

Nesse contexto, fazem-se as seguintes indagações: será que essas propostas se efetivaram na prática? Que postura está sendo adotada pelo professor no trabalho em sala de aula com relação ao conteúdo e ao relacionamento com os alunos? Será que os professores dispõem de formação, recursos e outros incentivos que contribuem para fundamentar sua atuação profissional?

Visando compreender esta problemática, buscou-se desenvolver um estudo junto aos professores de História do ensino fundamental do município de Cajazeiras-PB, para aprofundar e conhecer melhor a realidade do Ensino desenvolvido na referida disciplina.

Assim, o estudo teve como objetivo analisar as formas de atuação e as dificuldades enfrentadas pelo professor de História do sistema público, do referido município. Destacando o processo de formação, a ação docente, identificando os recursos metodológicos, didáticos e as formas de avaliação utilizadas em sala de aula, bem como os fatores que interferem na prática pedagógica dos professores.

PANORAMA TEÓRICO-METODOLÓGICO

No desenvolvimento do estudo, realizou-se análise de textos e documentação sobre o assunto, enfocando a compreensão e a crise de finalidades na educação; os paradigmas conservadores e inovadores, as tendências do ensino de História. e ainda, a trajetória histórica dos cursos de formação de professores no Brasil; a formação de acordo com as Diretrizes Curriculares e como se realiza a formação do Professor de História.

¹ Trabalho apresentado no Simpósio Temático "História da Educação no Contexto da Cultura Histórica", durante o XII Encontro Estadual de História da ANPUH-PB, realizado no Campus da Universidade Federal de Campina Grande, em Cajazeiras (PB), entre 23 e 28 de julho de 2006.

² Professora de História do Ensino Fundamental do Município de Cajazeiras - PB.

³ Professor Assistente da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/CFP, Departamento de Educação, Coordenador do Curso de Pedagogia. E-mail: <amirvalves_2@hotmail.com>.

Verificou-se que o termo educação é geralmente definido como ato ou efeito de educar, processo de desenvolvimento das capacidades física, intelectual e moral do ser humano em geral, visando a sua melhor integração individual e social.

Segundo Brandão (1995, p. 11), “a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificação e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto constroem tipos de sociedades”.

Ainda de acordo com o referido autor, a educação é uma marca das sociedades humanas. Sua natureza é dinâmica, plural, não segue um padrão único. Cada povo, classe ou grupo social, em qualquer época, vive em meio a valores, crenças, prioridades, e esse universo define princípios, finalidades, estabelece razões, forja um determinado tipo de educação, de modo que não existe povo sem educação.

Na Antigüidade Ocidental, a educação era entendida como uma transmissão de técnicas adquiridas. O ato pedagógico tinha, sobretudo, a finalidade de possibilitar o aperfeiçoamento dessas técnicas por meio da iniciativa dos indivíduos

Já na concepção iluminista, a finalidade da educação seria muito mais ampla do que a simples instrução, entendida como aquisição de conteúdos. Envolveria pretensões de moralizar e de tornar acessíveis os princípios que deveriam reger a sociedade.

No mundo contemporâneo, de acordo com Benfica (1992) a configuração de um novo cenário, considerando a globalização, a educação está voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades tidas como fundamentais ao trabalhador diante das exigências impostas pelo mercado. Dessa forma, podem-se fazer os seguintes questionamentos: Qual a finalidade da educação? Educar para a vida ou para o mercado de trabalho?

Sobre a indefinição de finalidades na Educação, Tedesco (1998) ressalta que havia consenso de que à escola cabia a socialização secundária, enquanto que a socialização primária era função da família. Segundo ele, exige-se cada vez mais da escola, inclusive que realize parte da socialização primária (hábitos e valores). Esta afirmação nos mostra que está em pauta a crise das finalidades da educação.

Já para Singer (1996) a atual crise do sistema escolar pode ser considerada mundial, e, para educadores e educandos, a crise parece ser causada pelo corte de verbas, baixa dos salários, perda conseqüente do pessoal melhor qualificado e declínio da qualidade do ensino.

Assim, a formação que sempre teve um significado de busca do saber, reflexão, criação e crítica, vem assumindo outra conotação, mais no sentido de treinamento, adestramento. O primeiro conceito envolve a compreensão da realidade – educar para o mundo do trabalho – enquanto o segundo, significa educar para o Mercado de Trabalho.

No entanto, as exigências atuais apontam para novas atitudes no mercado, onde o que mais conta é a criatividade, capacidade de se adaptar às novidades e de conviver com as

diferenças. Assim, exige-se a formação de um profissional polivalente onde o importante é *aprender a aprender*, a partir de uma ampla base de educação geral.

Logo, o desafio dessas mudanças históricas neste início de século, e em especial do paradigma da ciência, levam ao repensar do sistema educacional e, nesse contexto, a prática pedagógica que vem sendo desenvolvida nos meios acadêmicos. A reflexão sobre a caminhada histórica na educação permite dividir os paradigmas que influenciaram e influenciam a prática pedagógica dos professores, em dois blocos: os **paradigmas conservadores** e os **paradigmas inovadores**.

Dentro dos paradigmas conservadores, podem-se considerar as tendências pedagógicas: **tradicional**, **escolanovista** e **tecnicista**. Todas essas abordagens, salvaguardadas as caracterizações próprias para cada época em que foram propostas, apresentam como essência, à reprodução do conhecimento. Já o paradigma inovador tem como pressuposto essencial uma prática pedagógica que possibilite a produção do conhecimento. Para contemplar o paradigma emergente, Moraes (1997) propõe o encontro das abordagens: **progressista**, **ensino com pesquisa** e **visão sistêmica**. O ponto de convergência dessas abordagens é a superação da reprodução e a busca da produção do conhecimento.

De acordo com esses paradigmas é possível identificar as principais **tendências do ensino de História** que na concepção de Franco (1998), são:

- O ensino de História **tradicional de cunho positivista**, também denominado por muitos de ensino de História oficial, tem a pretensão de transmitir um conhecimento histórico totalizante, absoluto, que uniformiza e homogeneíza os sujeitos históricos, o tempo histórico e a interpretação da história conforme os interesses das elites sociais e nacionais dominantes.
- Na tentativa de se fazer uma crítica à abordagem positivista do ensino de História, construíram-se experiências baseadas no referencial teórico marxista, denominado por muitos de “**marxismo positivista**”, o qual também uniformiza os sujeitos históricos, o tempo histórico e as interpretações históricas.
- Finalmente, o ensino de **História temático** busca estudar a heterogeneidade de experiências que constituem o social, destacando não a história de heróis e elites, mas a de diferentes homens e mulheres comuns. Procura ver a totalidade histórica em sua diversidade e não em uma aparente uniformidade, relacionando o singular com contextos sociais mais amplos.

É no seio dessas tendências que vem se processando a formação do professor de história. Segundo Fonseca (2001), as discussões sobre a formação e a profissionalização de historiadores e professores de história, vêm acompanhando alguns dilemas políticos e pedagógicos que envolvem historiadores, professores formadores e professores dos vários

níveis de ensino, associações sindicais e científicas, destacando-se a ANPUH (Associação Nacional de História), que desde meados dos anos 70, tem uma participação ativa nesse processo.

Por volta dos anos 70 e 80 do século XX, surgem novos dilemas sobre os modelos de formação e a profissionalização do historiador e do professor de história. Criticava-se à formação livresca distante da realidade, a dicotomia bacharelado/licenciatura, defendia-se um outro processo de formação, um novo ensino de história no qual o professor de história transformar-se-ia em produtor de saberes, capaz de assumir o ensino enquanto descoberta, investigação, reflexão e produção, enfim um professor pesquisador

De acordo com Fonseca (1997, p.77), “o historiador-educador ou professor de história é alguém que domina não apenas os mecanismos de produção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes, competências e habilidades que possibilitam o exercício profissional da docência”.

Para orientar esse conjunto de *saberes*, *competências* e *habilidades* a serem adquiridas pelo profissional de História, em 1998 foi discutido e elaborado um documento pela Comissão de Especialistas em História, juntamente com a ANPUH, apresentando-se como proposta substituir o currículo mínimo dos cursos de Graduação em História, que fornecia os parâmetros básicos a sua organização curricular no contexto da antiga Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional; no texto das **Diretrizes Curriculares para os Cursos de História** foram delineados os itens: o perfil do profissional, as competências e habilidades, os conteúdos, a estruturação dos cursos, a duração mínima, os estágios e atividades complementares, a formação continuada e a conexão com a avaliação institucional.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES E CONCLUSÕES

Após a análise dos textos, realizou-se um trabalho de caráter empírico, através de observação em sala de aula sobre a atuação docente, no período de julho a dezembro de 2004, em três Escolas Municipais de Ensino Infantil e Fundamental de Cajazeiras, em turmas da 5ª a 8ª séries, observando-se 03 (três) aulas de cada professor. Bem como da realização de entrevistas semi-estruturadas feitas com 05 (cinco) professores, com questões abertas sobre: formação e experiência de ensino, capacitação, atividades desenvolvidas e principais dificuldades enfrentadas no cotidiano da disciplina.

A análise dessas informações foi feita de acordo com as técnicas de Análise de Conteúdo, tendo como referencial os critérios de Laurence Bardin (1977). Para tanto, foi realizada uma primeira leitura **frequencial**, isto é, o registro das características citadas pelos entrevistados. Após a leitura frequencial, foi realizada uma **análise transversal**, através da qual as entrevistas foram recortadas em torno de cada característica para obter-se uma visão geral das opiniões dos entrevistados.

Após a análise das informações coletadas no que se referem à atuação da maioria dos professores, destacaram-se, as seguintes conclusões:

- trabalha o **conteúdo** abordando-o de forma articulada, relacionando o mesmo a acontecimentos da realidade atual, procurando despertar a curiosidade, a reflexão e o espírito crítico do aluno;
- utiliza aulas expositivas como principal forma de ministrar os conteúdos, tendo como recursos didáticos o quadro de giz e o livro didático, sendo que o livro ganha condição de guia do professor, orientando sua prática pedagógica desde a introdução do conteúdo até avaliação.
- adota outras formas de avaliação além dos instrumentos de verificação dos conteúdos trabalhados durante o mês ou o bimestre, ou seja, a avaliação contínua, na qual avaliam seus alunos quanto à participação nas aulas, o comportamento, a responsabilidade, assiduidade e realização de atividades diárias. Portanto, conclui-se que os referidos professores apresentam tanto formas conservadoras quanto inovadoras no ato de avaliar.
- Exerce uma postura que pode ser considerada como tradicional ao desenvolver atitudes autoritárias no relacionamento com seus alunos, sendo raras as oportunidades em que se verifica relacionamento democrático nesta relação.

Pode-se constatar que os professores não tiveram uma formação em nível médio voltada para a área de ensino. Todos foram alunos da escola pública, em nível médio e superior, e têm mais de dez anos de experiência em sala de aula.

Ainda, de acordo com os dados, pôde-se confirmar que o município não oferece uma qualificação necessária à atuação de seus profissionais, bem como, dificulta o afastamento destes para se qualificarem em outras instituições.

Verificou-se que as principais dificuldades enfrentadas no dia-a-dia em sala de aula, são dentre outras, a insuficiência do livro didático, falta de papel, stencil, retroprojeto, Tv, vídeo, o desinteresse dos alunos pela leitura e pela disciplina, e a falta de acompanhamento dos pais e a indisciplina de alguns alunos.

Logo, dentre os motivos considerados entraves à atuação docente, estão: a falta de recursos materiais, a baixa remuneração do professor, melhor qualificação e os procedimentos adotados no cotidiano da ação pedagógica.

Portanto, o que o professor precisaria para se encaminhar para uma tendência inovadora, dentre outras possibilidades, seriam: mais recursos, melhor remuneração e qualificação, mudança em suas concepções e prática pedagógica. Portanto, uma prática pedagógica que reúna pressupostos e referenciais das abordagens ***progressista, ensino com pesquisa e visão sistêmica*** que constituem o paradigma emergente.

REFERÊNCIAS:

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos; 203).

FRANCO, Alécia Pádua. **Ensino de história, televisão e pluralidade cultural: (Re) pensando relações**. Dissertação Mestrado em Educação, Uberlândia-RGS: UFU, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. Dilemas políticos e pedagógicos na formação do professor de história no Brasil. In: **Revista Linhas Críticas**, vol. 7, nº 12, jan/jun/2001 – FE-UNB.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

SINGER, Paul. **Poder, política e educação**. Revista Brasileira de Educação. nº1, jan/abr, 1996.

TEDESCO, Juan Carlos. **O nosso pacto educativo**. São Paulo: Ática, 1998.