



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

KELLY IZABEL DA SILVA

**RELATOS DE EXPERIÊNCIA: “DIALOGANDO” COM O LIVRO DIDÁTICO DE
HISTÓRIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA**

**CAMPINA GRANDE
2016**

KELLY IZABEL DA SILVA

**RELATOS DE EXPERIÊNCIA: “DIALOGANDO” COM O LIVRO DIDÁTICO DE
HISTÓRIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de Artigo apresentado ao curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado (a) em História.

Orientador (a): Prof. Dra. Patrícia Cristina Aragão de Araújo.

**CAMPINA GRANDE - PB
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586r Silva, Kelly Izabel da
Relatos de experiência [manuscrito] : "dialogando" com o
livro didático de História no estágio em História / Kelly Izabel da
Silva. - 2016.
26 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina Aragão de Araújo,
Departamento de História".

1. Ensino. 2. Livro didático. 3. Estágio supervisionado. I.
Título.

21. ed. CDD 371.32

KELLY IZABEL DA SILVA

**RELATOS DE EXPERIÊNCIA: "DIALOGANDO" COM O LIVRO DIDÁTICO DE
HISTÓRIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA**

Trabalho de conclusão de Curso em forma de Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado (a) em História

Orientador (a): Dra: PATRICIA CRISTINA ARAGÃO DE ARAÚJO

Aprovada em: 01/11/2016.

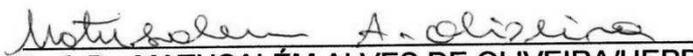
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr^a PATRICIA CRISTINA ARAGÃO DE ARAÚJO/UEPB
Orientadora



Prof. Me. JOSÉ EMERSON TAVARES DE MACÊDO/UEPB
Examinador



Prof. Dr. MATUSALÉM ALVES DE OLIVEIRA/UEPB
Examinador

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	05
2. O ENSINO DE HISTÓRIA E OS LIVROS DIDÁTICOS.....	08
3. O LIVRO DIDÁTICO: MINHA PRÁTICA, MEU APRENDIZADO MEU APRENDIZADO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	14
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
ABSTRAC.....	22
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar as possibilidades de uso do livro didático de história no estágio supervisionado, problematizando sobre como o livro didático contribui no estágio supervisionado. Este estudo trata-se de uma experiência de Estágio Supervisionado, na disciplina de Estágio de Regência IV, que nela trabalhei com o livro didático na Central de Integração de Aulas – CIA, Campus I da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, localizada na cidade de Campina Grande – PB, na turma do oitavo semestre de graduação em História, no período que decorreu de 02 à 16 de junho do ano de 2015, em função da greve aderida pelos professores da rede de Educação Básica do Estado da Paraíba. Como referencial teórico dialogamos com os autores/as, ABUD, (2007), CICARINO, MONTEIRO e RALEJO (2014), FONSECA (2011), MILANESI (2012) e SANTOS (2014). O caminhar metodológico deste artigo se dá através de uma pesquisa bibliográfica, esta segundo CARVALHO; CARNEIRO; MARTINS e SARTORATO (2004), consiste na “busca de uma problematização de um projeto de pesquisa a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas”. Os conceitos chave utilizados foram: “processos de didatização” a partir de CICARINO; MONTEIRO e RALEJO (2014), e o conceito de “saberes profissionais” de MILANESI (2012). Sendo assim este trabalho de conclusão de curso se torna importante por mostrar a disciplina de Estágio, como essencial ao graduando na área de licenciatura em História por se constituir como um preparatório para a vida no magistério.

PALAVRAS CHAVE: Ensino. Livro didático. Estágio Supervisionado.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal abordar as possibilidades de uso do livro didático de história no estágio supervisionado, problematizando sobre como o livro didático contribui no estágio supervisionado, para isto proponho como objetivos específicos: Discutir sobre o livro didático de história; Compreender sua trajetória e caminhos, e analisar a partir da vivência no estágio os usos do livro didático frente aos desafios da sala de aula.

Este estudo trata-se de uma experiência de Estágio Supervisionado, na disciplina de Estágio de Regência IV, que nela trabalhei com o livro didático na Central de Integração de Aulas – CIA, Campus I da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, localizada na cidade de Campina Grande – PB, na turma do oitavo semestre de graduação em História, no período que decorreu de 02 à 16 de junho do ano de 2015, pois, em função da greve aderida pelos professores da rede de Educação Básica do Estado da Paraíba, ficamos impossibilitados de exercer nosso aprendizado na sala de aula no ensino médio destas instituições, e a partir desta experiência de pesquisa e estudo supervisionado tomando como experiência o Estágio de Regência que desenvolvi o presente trabalho com vivência no relatório de Estágio.

Em minha trajetória de estudante de História desde o ano de 2011.2 ou mais precisamente do dia 08 de agosto de 2011 fui instruída a lidar com a subjetividade dos outros, estejam elas transcritas em documentos históricos ou mesmo em obras historiográficas pelas quais passei a ter contato durante o percurso deste curso de graduação, e não de se autoquestionar sobre minha própria subjetividade, e se essa passou por transformações desde que ingressei no curso de História, indagações pelas quais serão dispostas a partir de então.

Deste modo, início este desafio relatando um pouco sobre minha trajetória estudantil, esta que por sua vez, sempre fora motivada por sonhos, dentre eles o de fazer o curso de Direito, contudo este agora faz parte dos meus objetivos a serem alcançados futuramente após a conclusão do curso de Licenciatura Plena em História.

Assim como a maioria dos brasileiros sempre estudei em escola pública, e desde o princípio da minha vida escolar me dediquei muito aos estudos, contudo a disciplina de História não fora uma das matérias ao qual muito me dedicava, as matérias de português e matemática eram as meninas de ouro dos meus olhos, até porque nas series iniciais do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental não estudávamos História, mas sim Estudos Sociais.

Foram passando os anos e minha dedicação abrangia para novas disciplinas como o Inglês, gostava muito e me dedicava bastante para aprender. Do 1º ano ao 3º ano do ensino médio vivi um período tenso, porque se aproximava o tão temido vestibular, e os professores começavam há orientar para essa nova etapa em nossas vidas, tanto para uma vida acadêmica ou profissional, seria um momento de decisão.

Todavia, na minha primeira experiência no vestibular no ano de 2005, onde prestei seleção para o curso de Direito, não consegui aprovação, e em outubro do corrente ano consegui um emprego na fábrica da Alpargatas em minha cidade Alagoa Nova, e então comecei a dedicar-me mais ao trabalho, deixando de lado os estudos em função do cansaço.

No ano seguinte prestei vestibular novamente só para não sair do ritmo, desta vez coloquei para o curso de Fisioterapia, não por gostar da profissão, sendo uma escolha sem sentido, e mais uma vez não passei. Após essas reprovações fiquei um período sem prestar vestibular, porque não estava me preparando.

Tive um grande apoio dos meus professores do cursinho, foram eles que me mostraram a minha capacidade para alcançar meus objetivos, e com muito esforço e dedicação fui afundo nos estudos. E neste mesmo ano me inscrevi para o vestibular 2011, onde escolhi o curso de Direito pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, e o curso de História na Universidade Estadual Paraíba - UEPB, entretanto, não consegui realizar o meu sonho de cursar Direito, mas vim a ficar na lista de espera do curso de Licenciatura Plena em História na segunda entrada.

Em função da greve na UEPB que ocorria naquele período, a comunicação era difícil, e sempre buscava informações no site da UEPB para ver o resultado das novas listagens, até que um dia em uma conversa cotidiana com a vizinha, a mesma me falou que tinha saído uma nova chamada para compor o corpo estudantil da

segunda entrada do Curso de História, ao saber me dirigi ao meu computador, e me surpreendi quando vi meu nome na lista dos convocados, a emoção foi enorme, não tinha explicação ao tamanho daquele sentimento. A felicidade foi tanta que no outro dia fui para Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, saber informações sobre a inscrição, onde falei com a professora Auricélia, coordenadora do curso de História na época, a mesma me repassou todos os dados para a realização da matrícula, e ao efetuar minha matrícula fui comemorar com minha família e amigos esta conquista.

O primeiro dia de aula foi marcado por grande ansiedade, medo, tensão e curiosidade. E logo no primeiro dia de aula conheci a professora Auricélia Lopes, professora de Teoria da História I, a mesma retratou toda a sua história de vida, suas dificuldades e conquistas e alguns aspectos de sua vida particular assemelhou-se a minha vida, principalmente em relação a vida financeira, onde as dificuldades influenciam a querer desistir, e ao mesmo tempo resistir em busca de vitória.

Outra experiência que me incentivou a prosseguir na vida acadêmica e profissional foi quando minha prima ligou pedindo para eu aplicasse um simulado nas turmas de 2º ano do ensino Médio. No primeiro instante pensei em recusar, porque me veio à mente os sentimentos de medo e vergonha. Temia que algum aluno me perguntasse algo que não soubesse responder. Mesmo assim aceitei o convite e a experiência foi ótima, me surpreendi quando os alunos me chamaram de professora. Isto me fez muito realizada, me senti importante para aqueles alunos e isto me estimulou a continuar na graduação de História, porque, redescobri uma nova paixão, ensinar por amor e não só por dinheiro.

Esta pequena prática com os alunos foi de grande importância em minha vida acadêmica, pois, além disso, no mesmo dia também fiquei na incumbência de passar um filme no 3º ano, filme que retratava a vida de Olga Benário. E a partir do quinto período do curso a experiência com os Estágio de observação foram ótimos para minha prática pedagógica, pois aprendi metodologias de ensino com as/os professoras/es que estagiei, que me passaram ótimas experiências metodológicas, mas, passando a ter contato também com o lado perverso da sala de aula, isto é, o do pouco comprometimento dos alunos para com os estudos e até com os professores, mesmo assim foi muito significativo o Estágio de Docência.

Foram estas experiências que me impulsionaram na escolha pela temática em estudo, a qual possui como caminhar metodológico a pesquisa bibliográfica, esta segundo CARVALHO; CARNEIRO; MARTINS e SARTORATO (2004), consiste na “busca de uma problematização de um projeto de pesquisa a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas”. Para estes autores essa técnica é excelente para o pesquisador porque o proporciona bagagem teórica suficiente para produção de trabalhos científicos originais e pertinentes.

Neste artigo foram utilizados os conceitos de “processos de didatização” que como definem CICARINO; MONTEIRO e RALEJO (2014), seriam as habilidades dos docentes na construção de novos caminhos para o aprendizado dos seus alunos. Outro conceito utilizado é o de “saberes profissionais” de MILANESI (2012, p. 213), para ele estes saberes “são *temporais, plurais, e heterogêneos, personalizados e situados*, portanto, o aprendizado desses saberes se constrói em longo prazo”.

Este trabalho se encontra estruturado em uma introdução e dois capítulos, no capítulo intitulado: “*O ensino de História e os livros didáticos*”, onde trabalharei a disciplina de História e suas relações de interesses a partir das autoras FONSECA (2011) e ABUD (2007), buscando entender a introdução do livro didático e da própria disciplina de História como partes de um jogo de interesses políticos da elite brasileira.

Já no tópico denominado “O livro didático de História: minha prática, meu aprendizado no estágio supervisionado” abordarei o livro didático como eixo norteador na experiência docente no Estágio de Docência Supervisionado IV, elencando os processos de didatização do conhecimento pelos professores, a partir dos autores CICARINO; MONTEIRO e RALEJO (2014), e MILANESI (2012) e apontando minha experiência em sala de aula enquanto estagiária.

2. O ENSINO DE HISTÓRIA E OS LIVROS DIDÁTICOS

Trataremos nesse tópico sobre o ensino de História aplicado nas salas de aulas intermediado pelos livros didáticos como um produto de interesses políticos, culturais e sociais que atuaram no modelamento de um currículo nacional a ser

posto em prática de norte a sul do país, do aluno rico ao pobre desconsiderado o capital cultural, como diria o intelectual Bourdieu, presente nas vivências cotidianas dos diferentes grupos de alunos nas variadas espacialidades culturais.

É fato que as disciplinas escolares, inclusive a disciplina de história surgem a partir de relações de interesse, interesses pelos quais visam privilegiar determinados grupos, sejam eles profissionais, religiosos ou mesmo os científicos, prática que segundo Thaís Nívea de Lima e Fonseca (2011), teve seu ponto de partida na Idade Média, isto é, foi neste período em que se realizaram as primeiras organizações de saberes, entre os quais muitos deles eram,

[...] provenientes de culturas profissionais específicas – como a dos clérigos, dos mercadores, dos banqueiros, dos artesões – tornaram-se, progressivamente, saberes úteis ao processo de escolarização, acabando por constituir-se em disciplinas escolares. (FONSECA, 2011, p. 16).

Entretanto, a organização das disciplinas não parte apenas deste princípio de culturas profissionais, mas também, assim como classificou a Sociologia dos saberes escolares, como um “produto de uma seleção cultural” (FONSECA, 2011, p. 17), de forma a estar condicionada socialmente pelo que a cultura de uma sociedade interpreta como mais útil para si, uma questão de interesses que leva a mesma disciplina a atuar de diferentes maneiras em diferentes espaços culturais. Deste modo, as disciplinas sofrem o que André Chervel denominou de “aculturação conveniente”, ou seja, o saber escolar agirá de acordo com as finalidades que lhe são impostas pela cultura onde encontra-se e não restrito a um projeto de conteúdo universal.

Além deste processo de saber associado à cultura, também é válido salientar o processo de *transposição didática*, procedimento que atua adaptando o conhecimento científico ao saber escolar, visando facilitar o aprendizado da parcela comum da sociedade. Portanto, é possível perceber que o saber escolar transmitido pelas disciplinas escolares são um conjunto de filtragens culturais, científicas e até mesmo políticas que se teceram a partir de um grande e emaranhado conjunto de interesses.

Logo, é em meio à estas filtragens interessadas que a disciplina de História se constitui como saber escolar, todavia, o saber histórico que é divulgado nas escolas

pela disciplina de história ao longo das épocas, obedecendo também às relações de interesse foi mudando seus aspectos de relevância histórica com o tempo, assim como, sua antiga relação de apêndice da teologia e da filosofia fora deixada para atrás, afirmando-se desse modo seu caráter científico próprio.

O período que decorreu da Idade Média ao século XVII, por exemplo, fora marcado por uma história apoiada em questões religiosas e de cunho providencialista. No entanto, nos séculos seguintes a história apoiava-se no discurso do Estado-nação, importantíssimo na educação dos jovens príncipes, desenvolvendo nos mesmos e na sociedade um sentimento nacionalista, garantindo assim a legitimação do poder.

De acordo com FONSECA, (2011, p. 22), a história passou a ter importância somente nos tempos modernos, “para a formação das elites, sobretudo dos herdeiros dos tronos europeus”. A autora ainda considera que a história mesmo que ainda não se constituísse como uma disciplina passou a ser ensinada “[...] desde o final do Antigo Regime, com o intuito de explicar a origem das nações. Sob a influência do Iluminismo, seria cada vez menos a história sagrada e cada vez mais a história da humanidade” (FONSECA, 2011, p. 22-23).

Deste modo, o desejo de formar identidades nacionais e de legitimar o poder que a História passou a defender um espaço muito importante no âmbito das disciplinas, de forma a comprometer-se com os interesses políticos do Estado, que já vinha desde o século XIX sendo visto como o principal responsável pela educação da sua nação, passando a divulgar uma historiografia que objetivava exaltar um passado glorioso da nação.

Todavia, segundo a historiadora supracitada a História veio se constituir como disciplina escolar somente com a independência do Brasil, surgindo a partir de então projetos educacionais “[...] que, ao tratar da definição e da organização dos currículos, abordavam o ensino de História, que incluía a “História Sagrada”, a “História Universal” e a “História Pátria” (FONSECA, 2011, p. 42-43), devendo esta, influenciada por princípios do pensamento liberal do século XIX, contribuir para formar cidadãos racionais, produtivos, e obedientes aos códigos de leis, neste caso a educação assumia a função de força disciplinadora, assim como defendeu Michel Foucault na sua obra *Vigiar e Punir*, disciplina que objetivava multiplicar as forças dos indivíduos, mas também deixá-lo dócil.

Contudo, este dispositivo disciplinar deveria seguir á padrões, isto é, haveria de existir uma educação nacional unificada em programas pedagógicos e currículos. Mas é preciso observar que a educação ainda encontrava-se restrita a elite, portanto, como destacou Fonseca, “[...] o principal objetivo do sistema educacional no período pós-independência era a formação das elites dirigentes [...]” (FONSECA, 2011, p. 44-45).

Mas, desde o século XIX existia a preocupação por parte da elite brasileira na formação de uma identidade nacional, porém percebiam na mestiçagem uma dificuldade, problema que se tornou um grande encargo para o IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), instituição que fora criada em 1838 e que tinha como dever elaborar e difundir uma história nacional através da educação, por meio de programas curriculares e manuais didáticos.

Isso o obrigou a lançar um concurso de monografias, visando encontrar a melhor forma ou proposta de como escrever esta história nacionalista. O vencedor do concurso foi o alemão Karl Philipp Von Martius, ele foi o responsável por construir uma história marcada pela formação étnica e pela linearidade do processo histórico brasileiro, ou seja, ele propôs que a história brasileira fosse contada mostrando a mestiçagem das três raças (branca, negra e indígena), contudo, dever-se-ia exaltar a raça branca (colonizadora) como a responsável pelo progresso da sociedade brasileira, esta, que por sua vez, também ao se misturar com os negros e índios estava diminuindo a porcentagem da população negra, denotando a superioridade da raça branca. Segundo FONSECA (2011),

[...] sob os auspícios do IHGB. Produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma História eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja católica e a monarquia. [...]. Aconselhava-se que ela [formação moral e política] ocorresse por meio dos ‘princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica’ e que para as leituras dos meninos fossem utilizadas a Constituição do Império e a História do Brasil. (FONSECA, 2011, p. 47).

A proposta de Von Martius causou o agrado não só do IHGB mais também do Colégio D. Pedro II fundado em 1837, que por sua vez, tinha como seus professores a maioria dos sócios do IHGB. De acordo com Abud (2005):

A ligação entre as duas instituições era profunda. Os membros do IHGB eram professores do D. Pedro II. E as resoluções do IHGB

sobre a História afetavam grandemente a instituição escolar, cujas lentes eram responsáveis pela elaboração dos programas. O Pedro II e o IHGB representavam, na segunda metade do século XIX, as instâncias de produção de um determinado conhecimento histórico, com o mesmo arcabouço conceitual e problematização. (ABUD, 2005, p. 30).

Deste modo, inspirando nas ideias de Von Martius o colégio se tornou responsável pela construção de uma definição concreta sobre os conteúdos históricos a serem ensinados, estabelecendo programas curriculares, pelos quais efetivou a disciplina de História como disciplina escolar, a implantando nas oito séries do Colégio. Instituição educacional, que segundo Katia Abud (2005), se tornou referencial para as demais escolas do Império, sendo ele responsável pela formulação dos programas e o único colégio autorizado a expedir certificados de conclusão do curso secundário, assim como atuava no julgamento para a seleção das disciplinas componentes da grade curricular da época, algumas permanentes até os dias atuais.

E em função da consolidação dessa identidade nacional que o período decorrente entre os anos de 1930 a 1942, fora marcado por duas grandes reformas no ensino, que por sua vez, atuaram na centralização das políticas educacionais, assim como consolidaram o ensino de História como indispensável para formação do sentimento nacionalista e efetivando a mesma como disciplina escolar. Assim como ressalta Kátia Abud (2007):

Manteve-se, nas reformas educacionais realizadas no século XX, uma concepção eurocêntrica que fundamenta a organização de conteúdo a serem ministrados nas escolas básicas, sobretudo a partir do segundo ciclo do ensino fundamental, [...]. Mas manteve-se também a ideia de que cabe a História assegurar a formação dos cidadãos, unidos pelos laços da identidade nacional. (ABUD, 2007, p. 110).

A primeira reforma foi denominada de “Francisco Campos”, ocorreu em 1931, e atuou na definição de programas de instrução e métodos para o ensino, o que provocou a perda da autonomia por parte das escolas, que antes eram responsáveis pela elaboração dos seus próprios programas de ensino. Para Abud (2007), a reforma buscava elaborar programas que intercalasse os conteúdos em uma única disciplina chamada de “História da Civilização”, de forma a relacionar “os fatos

históricos da História Geral aos da História do Brasil”, em uma carga horária de duas aulas por semana.

Logo, a reforma alocou a disciplina de História como órgão central de uma educação basicamente política, tendo em vista a “necessidade” na população de conhecer suas origens e as características estruturais das suas instituições políticas e administrativas. Segundo Fonseca, esta centralização significava “[...] a unificação de conteúdos e de metodologia, em detrimento de interesses regionais” (FONSECA, 2011, p.52).

Já a segunda reforma aconteceu em 1942 e ficou conhecida como “Gustavo de Campanema”, surgiu principalmente com o propósito de corrigir os erros da reforma anterior que dispunha de muito conteúdo em pouca carga horária, a nova reforma, de acordo com Fonseca “restabeleceu a História do Brasil como disciplina autônoma e confirmou como seu objetivo fundamental a formação moral e patriótica” (FONSECA, 2011, p.53). Ou seja, a História do Brasil a partir de então passaria a ser ensinada separada da antiga História da Civilização criada na reforma de Francisco Campos, de modo a distribuir os conteúdos cronologicamente e em seguida destinando-os á series diferenciadas gradualmente.

Contudo, prezava-se um ensino de História pautado no conhecimento dos grandes acontecimentos, fortalecendo os sentimentos patrióticos da nação, do mesmo modo em que se chamava a atenção para os direitos e deveres destes patrióticos.

Entretanto, é durante o regime militar instalado no Brasil em 1964, que a disciplina de História é fundida com a disciplina de geografia por meio da lei 5692/71, originando uma nova disciplina denominada de Estudos Sociais, que englobava também o ensino da Educação Moral e Cívica, que por sua vez, estava destinada ao ensino de primeiro grau, de modo que ao ensino médio continuava com as disciplinas atuando normalmente separadas. De acordo com Fonseca

[...] as determinações do próprio Conselho Federal de Educação, a finalidade básica dos Estudos Sociais seria ajustar o aluno ao seu meio, preparando-o para a “convivência cooperativa” e para suas futuras responsabilidades como cidadão, no sentido do “cumprimento dos deveres básicos para com a comunidade, o Estado e a Nação” (FONSECA, 2011, p.57-58).

Deste modo, percebe-se que a disciplina de História fora diluída porque não se queria que os fatos históricos ou sociais fossem interpretados criticamente, ou seja, a ditadura não objetivava formar cidadãos reflexivos e analíticos, pois isto representaria um perigo para a permanência do governo militar. Deste modo, Beatriz Santos evidencia que

[...] a implementação da Lei 5.692/71 implicaria em uma mudança: o ensino secundário disciplinarizado e a disciplina História caracterizada por um currículo de base acadêmica e pela formação específica de seus professores, caminhando em direção a um ensino de primeiro grau com base em um currículo integrado e de finalidades práticas (SANTOS, 2011, p. 05)

Porém, Beatriz Santos também destaca que a disciplina de Estudos sociais teria surgido no Brasil por volta de 1920, inspirada no movimento denominado de Escola Nova, originado nos Estados Unidos e que estava voltado para a boa educação infantil. Logo, os defensores da nova disciplina objetivaram formular um ensino voltado para as capacidades intelectuais das crianças e ao seu contexto social, de forma a adequá-las ao seu meio, pois esta ação “valorizava a auto formação e a atividade espontânea da criança” (GADOTTI, 1999, p.142 apud SANTOS). Além disso, a forma harmoniosa em que as duas disciplinas iriam trabalhar seria uma forma de acabar com o individualismo preponderante na sociedade.

Portanto, é nítido que o ensino de História no Brasil parte de princípios elitistas que objetivavam a formação de uma identidade nacional, toda ora esta identidade não representava a nação em sua diversidade como presumia os discursos da época, mas elencava, sobretudo, a figura do homem branco, político e rico. Porém, percebemos uma contraposição aos interesses relacionados à identidade nacional no período militar, que não priorizava esta questão, mas que lançava olhares sobre os papéis de um bom cidadão. Direitos e deveres neste momento caracterizavam a nova identidade do homem brasileiro, com deveres a cumprir e direitos a exercer sem nenhuma reflexão crítica a se fazer.

3. O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: MINHA PRÁTICA, MEU APRENDIZADO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Neste tópico iremos abordar sobre uso do livro didático de história na sala de aula, no ensino de História a partir da minha própria experiência docente durante o Estágio Supervisionado IV, pretendendo destacar a importância do Estágio na construção da prática pedagógica do docente.

O ensino da disciplina de História do mesmo modo que outras disciplinas escolares tem seu eixo norteador o livro didático, haja vista que, é com este instrumento de ensino que podemos ter acesso de modo mais simplificado ao currículo nacional de ensino em História, ao mesmo tempo em que podemos conhecer as influências exercidas pelos contextos históricos, espaciais e teóricos que cercam a produção do mesmo.

Assim sendo em uma discussão recente sobre o livro didático e o currículo de História as autoras Érika Frazão e Adriana Ralejo (2014), destacam a questão das influências contemporâneas a produção do livro e a sua importância como instrumento de ensino para o processo de ensino aprendizagem ao afirmar que:

Seu uso se faz presente em diversos níveis (objeto de consulta, atualização, estudos, planejamento para as aulas) e por diversos sujeitos (alunos, professores, pais). Devido ao grande valor do papel que desempenha na sociedade, sua produção incorpora sentidos e significados de diferentes contextos: das práticas docentes, dos textos curriculares oficiais e de uma influência internacional (Monteiro, 2008). (FRAZÃO & RALEJO, 2014, p. 173).

Contudo, para as autoras supracitadas, esta influência sobre o que pode e o que vai ser ensinado não é uma ação restrita do livro didático, já que os usos que cada professor faz do mesmo também faz parte de mais um conjunto de influências, sejam elas culturais, políticas, religiosas e outras que fazem parte da vida cotidiana e profissional destes docentes, segundo as mesmas esta ação resultaria na construção da identidade dos alunos, está por sua vez, estaria baseada nesta filtragem de conteúdo, pois a escolha sobre determinados conteúdos se daria privilegiando e excluindo determinados grupos, produzindo hierarquizações baseadas nas diferenças e não uma igualdade na diferença como se defende nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Todavia, esta apropriação dos conteúdos do livro didático feito pelos docentes também é entendido como um ponto positivo pelo/as autor/as Vicente Cicarino, Ana

Monteiro e pela própria Adriana Ralejo (2014), em função da possível habilidade do docente de construir novos caminhos para o aprendizado dos seus alunos. Estes caminhos seriam os “processos de didatização” e estariam associados a vivência cotidiana do professor, que ao utilizar exemplos do dia a dia dos alunos, ditados populares, acontecimentos recentes, por exemplo, proporcionaria uma intermediação entre o conteúdo e o aluno, facilitando a compreensão do assunto estudado pelo mesmo. Pois,

[...] o conceito de processos de didatização na perspectiva teórica de que são práticas discursivas que buscam afirmar, questionar, negociar e fixar significados constituídos e constituintes pela/da cultura e por nexos estabelecidos entre presente e passado no fazer curricular. Nesses processos, contribuições da historiografia se articulam com saberes docentes, dos alunos e aqueles que circulam a sociedade de forma mais ampla na produção do conhecimento histórico escolar. (CICARINO; MONTEIRO; RALEJO, 2014, p. 191).

Entretanto, este grupo de autores citados acima elencam que esta transformação feita pelo professor em relação ao conteúdo ficar mais palatável aos alunos não é um conjunto de técnicas que funciona da mesma forma a qualquer assunto didático e a cada sala de aula, tendo em vista que os níveis de aprendizado de uma sala para outra variam, do mesmo modo em que as táticas utilizadas não se encaixam a qualquer conteúdo, cada qual possui suas necessidades e ambivalências, por isso cabe ao docente analisar a sua prática nas múltiplas situações visando transformá-la sempre em algo melhor. Logo, estes autores revelam que o conteúdo pedagogizado:

São construções elaboradas na prática docente, em que o professor reflete sobre sua ação em um processo de racionalização pedagógica, que inclui diferentes momentos: *compreensão, transformação, instrução, avaliação, reflexão e nova compreensão* (Shulman, 1987, p. 15-19). Não basta só conhecer a matéria para ensinar. É preciso *compreender* a estrutura da matéria a ser ensinada e qual o objetivo de se ensiná-la, e não outra coisa, para poder *transformar* em uma forma mais própria que gere a compreensão de acordo com os objetivos predefinidos. Diante dos resultados obtidos, o professor vai *refletir* sobre eles, avaliando se é aceitável mudar a forma pela qual os conteúdos são transmitidos, gerando uma *nova compreensão* sobre eles. É essa ação racionalizada do professor que permite a ele avançar na sua prática, fazendo que encontre caminhos cada vez mais propícios em sua docência. (CICARINO; MONTEIRO; RALEJO, 2014, p. 196).

Mas, esses processos de didatização ou intermediação entre conteúdo e aluno atualmente também podem ser identificadas além das práticas docentes particulares, nos próprios livros didáticos, que a cada nova edição e/ou módulo trazem em suas páginas inúmeras formas de complementação para o conteúdo, seja em forma de filmes, recortes de jornais, revistas, imagens, literatura, pesquisas e outras maneiras de seduzir a atenção dos alunos ao que se busca ensinar. Logo, esta estratégia de colocar o aluno como participante ativo nas aulas de história seria uma forma de tornar a disciplina dinâmica e/ou interativa, de modo à colocar os alunos como sujeitos da História, e não distancia-los como durante tanto tempo se fez.

Sendo assim durante a minha experiência como docente na disciplina de Estágio Supervisionado IV, identifiquei-me bastante com o que fora relatado anteriormente neste texto pelos autores CICARINO, MONTEIRO, RALEJO (2014), e outros, já que durante o período que ministrei a aula sobre a “Era Vargas” busquei o tempo todo fazer paralelos com algumas temáticas do referido tema com assuntos da atualidade, assim como tive a preocupação de falar sobre o Estado da Paraíba neste momento histórico como forma de atrair a atenção de nossos colegas (alunos) para o assunto, aproximando o conteúdo estudado ao ambiente destes e de nossos futuros alunos, transformando-os em sujeitos da História.

Todavia, para realizar esta aula utilizei como fio condutor o livro didático *“História para o ensino médio: História Geral e do Brasil”* dos autores Claudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo, produzido no ano de 2002, que se tornou essencial na preparação da aula, já que se tratava de um livro didático complexo, carregado de características, informações, atividades, e sugestões que possibilitavam uma infinidade de formas pedagógicas de se transmitir e de aprender o conteúdo mencionado, fato que encontra-se presente na própria apresentação do livro feita pelos autores, na qual eles elencam a importância desta multiplicidade de recursos ao afirmar que:

Outra preocupação que tivemos foi a de que o livro pudesse ser utilizado por seus professores como um suporte e que fosse flexível, pronto para se adaptar a propostas de diferentes cursos. Acreditamos que um moderno curso de história envolve permanentes conexões com outras áreas do conhecimento e com nossas experiências cotidianas (que também são ‘multidisciplinares’), pois o conhecimento estanque se torna sem significado, vazio e, por isso, desinteressante. Por essa razão, nas páginas que seguem, você vai

deparar com textos e atividades que propõem vínculos com literatura, arte, política e economia, por exemplo. (DORIGO & VICENTINO, 2002, folha de apresentação da obra).

Assim como, os autores deixam claro ao longo da apresentação da obra que o conhecimento histórico é uma construção, na qual se encontra embutida valores de uma época, interesses e crenças. Fato que instiga a concepção crítica do aluno ao mostrar que o conhecimento não é algo dado, ou a verdade, mas sim intenções de verdades. E que esta forma de enxergar o conhecimento como construção deva ser algo para ser levado para além do cotidiano escolar do aluno, já que desejamos formar cidadãos críticos, reflexivos sobre o mundo que o cerca.

Considero de extrema importância que ao escolher trabalhar com um livro didático como este que aponta estas questões, que o/a professor/a trabalhe com seus alunos estes pontos no livro, já que o aluno não está apto a ler o livro didático desde sua apresentação como se faz em uma literatura comum, pois acredita não ter nada de importante nestes elementos pré-textuais da obra e por isso partem imediatamente para a leitura dos capítulos e quando comandado pelo/a professor/a, passando assim a desenvolver uma noção de um conhecimento pronto por ser científico, e conseqüentemente algo desinteressante por estar longe de sua realidade cotidiana.

O fato dos autores do livro didático em discursão, buscarem mostrar a História como uma construção, carregada de intencionalidades que os mesmos passam a abordar cada tema da obra revelando as intenções por trás desses eventos históricos. No nosso tema de aula “A era Vargas”, por exemplo, fica nítido este jogo no decorrer do texto, uma vez que Dorigo e Vicentino (2002), elencam em cada momento deste período as estratégias que Getúlio Vargas utilizou para continuar no poder de modo ditatorial, mas, mesmo assim conseguindo o apoio da população, consolidado um regime populista durante o seu governo.

Todavia, é válido salientar que estes autores não buscam apenas mostrar o lado estratégico de Vargas, ou seja, mostrar uma história da elite, mas também se preocupam em revelar as forças contrárias ao governo de Vargas que se formaram neste momento histórico, a exemplo da Ação Integralista Brasileira (AIB), de ordem facista em 1932, a Aliança Nacional Libertadora (ANL), de cunho comunista, em

1935, e a Intentona Integralista em 1938, todos os movimentos não obtiveram sucesso, mas revelam a insatisfação ao governo em questão.

Entretanto, repassar este conteúdo riquíssimo da referida obra em sala de aula necessita, assim como fora discutido em tópicos anteriores de uma reapropriação do conteúdo pelo/a professor/a, e fora isto que realizamos durante todo o nosso tempo, buscamos intermediados pelo auxílio de recursos didáticos como Datashow, roteiros e quadro branco esquematizar esta infinidade de informações para nossos alunos, (estas informações encontram-se no plano de aula e no roteiro de apresentação ao final deste relatório na sessão dos Apêndices). Enquanto os meus colegas optaram pela utilização do Datashow para esquematizar o conteúdo sob forma de tópicos explicativos e imagens, eu particularmente busquei o auxílio do quadro branco, já que, é um dos recursos didáticos mais disponíveis em todo e qualquer colégio, escolha que se deu também como meio de aprimorar minha didática em sala de aula.

Visto isto, através do quadro branco busquei trabalhar com palavras chaves e frases curtas, as quais foram utilizadas para fixar o conteúdo durante a explicação do mesmo, método que por sua vez, fora inspirado em alguns professores durante o meu período de formação na educação básica da rede pública, o mesmo além de ser acessível, evita reclamações por parte dos alunos de terem que copiar textos imensos nos cadernos, assim como economiza um grande tempo de aula, tempo que na maioria das vezes é desperdiçado por alguns profissionais ao se copiar o conteúdo no quadro branco.

Embora, haja críticas ao método, uma vez que nem todos os alunos possuam livros, acredito que uma aula bem ministrada por meio de palavras chaves dispensa o uso direto do livro didático, pois uma vez que atraímos a atenção dos alunos, conseqüentemente haverá aprendizado, e este será lembrado ao se estudar aquelas mesmas palavras chaves registradas nos cadernos. Além disso, temos que lembrar que a internet está cada vez mais acessível, tornando-se também uma fonte de consulta para os alunos que não dispõem de livros, desde que bem orientados pelo docente.

Durante a minha aula usei o seguinte esquema de palavras chaves para explicar os movimentos políticos da Era Vargas (Integralistas e Aliancistas), técnica

que também fora utilizada para esclarecer outros assuntos explicados ao longo do horário estipulado de 40 minutos:

EXEMPLO 1:

AIB	<ul style="list-style-type: none"> • Ação Integralista Brasileira; • Fundação 1932; • Cunho facista; • Liderados por Plínio Salgado • Buscavam um governo autoritário para se obter um país com progresso; • Contra os comunistas; • Tinha um Ideal nacionalista (xenofobia e racismo); • Defendiam uma sociedade hierárquica e de princípios militares; • Tinham como símbolo a sigma; • E o grito de saudação era o ANAUÊ
------------	---

EXEMPLO 2:

ANL	<ul style="list-style-type: none"> • Aliança Nacional Libertadora; • Fundação 1935; • Cunho comunista, mais superava esta ideologia; • Buscavam uma democracia liberal; • Era composta por todas as categorias sociais e convicções políticas e filosóficas; • Combatiam o facismo; • Defendiam a reforma agrária, nacionalização das empresas estrangeiras, criação de um governo popular, cancelamento do pagamento da dívida externa e outros; • Tinham como grito de saudação: “Todo poder a ANL”.
------------	--

Portanto, percebe-se que lecionar envolve uma série de procedimentos didáticos que possibilitam o melhor aprendizado de nossos alunos, procedimentos aos quais estão ao tempo todo se refazendo em função da diversidade encontrada em sala de aula, todavia, é neste movimento da diferença que qualificamos nossa prática docente, que deve estar sempre aberta as mudanças, aos desafios, enfim ao diálogo: conhecimento + professor/a + aluno/a = aprendizado mútuo.

Porque como mostra Irton Milanesi (2012), influenciado teoricamente por TARDIF (2000), o estágio é muito importante para a formação docente, uma vez que, a prática profissional é construída ao longo do tempo, tendo em vista os “saberes profissionais” de um professor é modelado em função de fatores temporais, espaciais, sociais e culturais, constituindo-se assim como um saber plural e subjetivo que agrega e desagrega conhecimentos de acordo com as funcionalidades necessárias. O profissional da educação se renova a cada ano, a cada turma, e com determinados alunos, fatores que o influenciam a montar métodos e/ou práticas pertinentes a cada necessidade, que proporcionam ao professor uma bagagem de saber maior, portanto MILANESI (2012), destaca que:

[...] a principal finalidade do estágio é a de *oportunizar ao estagiário a sua colocação como pessoa frente a uma determinada realidade de ensino-aprendizagem, em um contexto real de trabalho docente*. É, principalmente, no exercício da profissão, no ‘chão’ da escola que o estagiário se constitui professor, porque ali é um espaço rico de oportunidades de aprendizado e constituído por alunos que vivenciam todos os dias os prazeres ou desprazeres das ações planejadas ou não. (MILANESI, 2012, p. 213 - 214).

Para o autor mencionado os alunos de licenciatura devem ser estimulados a saírem do lócus universitário e dedicarem-se mais as escolas, porque só nesses espaços que as ideias florescem, em meio aos desafios do ser docente, somente assim:

[...] são criadas as condições para que esses acadêmicos não só *conheçam* o seu futuro lugar de trabalho, mas que *compreendem* que a realidade escolar não é só a aparência do que veem – um espaço formal e estruturado para que as ações pedagógicas aconteçam. (MILANESI, 2012, p. 215).

De acordo com MILANESI (2012), o estágio proporciona aprendizados mútuos na comunidade escolar, pois a relação entre professores e estagiários promove uma troca de culturas (acadêmica com a da escola). Durante esta troca de experiências a criatividade de um lado ou de outro passa a ser apreendida e aplicada em sala de aula, contudo, o autor chama a atenção para que “O ato de criar, com o objetivo de obter resultados positivos em sala de aula, depende muito do envolvimento e da relação estabelecida das ações que o estagiário desenvolve durante a atividade docente”. (MILANESI, 2012, p. 220).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo fora apresentado os resultados obtidos na disciplina de Estágio Supervisionado IV, no qual destaquei questões inerentes ao ensino de História, ou seja, práticas docentes, sugestões de como usar o livro didático, e outros recursos didáticos em sala de aula. Para alcançar estes resultados foram feitos estudos em diversos textos e inúmeros autores/as que a partir de seus estudos despertaram novos olhares para a prática docente na disciplina de História, a mostrando-a como fruto das relações de interesses, entre os quais destacou-se a

formação de uma identidade nacional a partir de filtragens (culturais, científicas e políticas).

A docência na disciplina de História é um desafio aos profissionais desta área, uma vez que é preconizada como chata, decoreba e desnecessária a vida futura por alunos e até mesmo por outros profissionais. Mas, que pode ter este estigma mudado dependendo da vontade de cada professor, pois como fora visto, os livros didáticos encontram-se cada vez mais ricos em informações e ideias para aproximar o aluno do conteúdo, tão logo, o docente atento à esta multiplicidade pode fazer uso e reapropriações deste conteúdo integrando-o a conhecimentos cotidianos ou mesmo redimensionando as formas de se repassar determinados conhecimentos, tornando-os assim atraentes aos olhos dos/as alunos/as.

Deste modo, foi possível observar que a disciplina de Estágio, se torna essencial ao graduando na área de licenciatura, por se constituir como um preparatório para vida no magistério, tendo em vista que a teoria em si não tem validade sem a prática, pratica que por sua vez, se torna um mistério mediante as condições de trabalho oferecidas pela escola, assim como, por nos colocar diante de exemplos de alunos de diferentes temperamentos ou personalidades, muitas vezes rebeldes, desobedientes e que nos forçam a construir estratégias ou mesmo táticas em função da falha da primeira.

Portanto, compreende-se que lecionar não é tarefa fácil, porém, não é impossível quando se deseja mudar a realidade educacional que vivenciamos atualmente, logo, é nas pequenas mudanças e ações de cada um que enxergamos o desenvolvimento intelectual e estrutural de nossa sociedade.

ABSTRACT

This work has as objective to explore the possibilities of the use of the didactic book of the history at the supervised stage, problematizing about how the didactic book contributes at the supervised stage. This study treats of the author's experience at the supervised stage at the discipline Regency stage IV, where she worked with the didactic book at the center of the classes Integration - CIA, Campus I of the State University of the Paraíba - UEPB, located in Campina Grande - PB, in the class of the eighth semester Graduation in history, in the period that occurred from 02 to 16 June of the year 2015, in function of the strike adhered by the teachers of the network Basic education of the state of the Paraíba. As theoretical reference, she will dialogue with the authors, ABUD, (2007), CICARINO, MONTEIRO and RALEJO (2014), FONSECA (2011), MILANESI (2012) and Santos (2014). The methodological approach of this article is based on a bibliographic research, this second CARVALHO; CARNEIRO; MARTINS and SARTORATO (2004) and consists at the "search of the problematization of the research project as from the published references, analyzing and discussing the cultural and scientific contributions." The key concepts used were "didactization processes" as from CICARINO; MONTEIRO and RALEJO (2014), and the concept of the "professional knowledge" of MILANESI (2012). Being thus, this work of the conclusion of the course becomes important to show the stage of the discipline as essential to graduating at the graduation area in history, as it constitutes as a preparation for the life at the Magistry.

KEY WORDS: Teaching. Textbook. Supervised stage.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria, A História nossa de cada dia: Saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. In: MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo Souza (org). **Ensino de História Sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. P. 107 – 171.

CARVALHO, Daniel; CARNEIRO, Rafael; MARTINS, Helen Fernanda Alves; SARTORATO, Eduardo. **Pesquisa Bibliográfica**. Goiânia, 16 jun. 2004. Disponível em: <http://pesquisabibliografica.blogspot.com.br>. Acessado em 27 de outubro de 2016.

CICARINO, Vicente; MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana Soares. “Brasil: uma História dinâmica”: Desafios didáticos no ensino de História. In: MONTEIRO, Ana Maria... [et al.]. **Pesquisa em Ensino de História: Entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro, RJ: Mauad X: Faperj, 2014. P. 189 – 208.

DELGADO, Andréa Ferreira; SILVA, Mônica Martins da. Ensino de História e Educação Patrimonial: Experiências de ensino e pesquisa na Educação Básica. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (org.). **Patrimônio Cultural e Ensino de História**. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014. P. 71 – 87.

FONSECA, Thais Nívea de Lima e, **História & Ensino de História**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MILANESI, Irton. Estágio Supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. In: **Educar em Revista**, Brasil, n.46, p. 209 – 227, out./dez. 2012. Editora UFPR.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. A História e os Estudos Sociais: O Colégio Pedro II e a reforma educacional da década de 1970. In: **Anais do XXVI Simpósio de História ANPUH**. São Paulo, julho 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300872125_ARQUIVO_artigo_ANPUH_2011%5B2%7D.pdf> acessado em 19 de janeiro de 2014.