



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

MARIA INÊS DA FONSECA

**O ENSINO DE HISTÓRIA: um diagnóstico com professores de
Araruna-PB**

Araruna - PB
Setembro, 2014

MARIA INÊS DA FONSECA

**O ENSINO DE HISTÓRIA: um diagnóstico com professores de
Araruna-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos de Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em atendimento às exigências para obtenção do Grau de Especialista em Fundamentos da Educação.

Orientadora: Prof.^aDr^aAlessandra Brandão

Araruna– PB
Setembro, 2014

É expressamente proibido 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 do trabalho.

F676e Fonseca, Maria Ines da.
Ensino de história [manuscrito] : um diagnóstico com professores de Araruna-Pb / Maria Ines da Fonseca. - 2014.
34 p. : il. colorido.
Digitado.
Monografia (Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância , 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Alessandra Gomes Brandão , Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância."
1. Ensino de história. 2. Aspectos históricos. 3. Araruna. I.
Título

21. ed. CDD 372.890

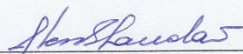
MARIA INÊS DA FONSECA

**O ENSINO DE HISTÓRIA: um diagnóstico com professores de
Araruna-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos de Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em atendimento às exigências para obtenção do Grau de Especialista em Fundamentos da Educação.

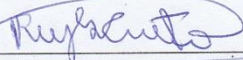
Aprovada em ____ / ____ / ____

Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Alessandra Gomes Brandão/UEPB

Orientadora



Prof.^o. Ruy Rodrigues Câmara Neto

Prof.^o. Examinador

Prof.^a. Fátima Coutinho

Prof.^a. Examinadora

DEDICATÓRIA

- A Deus primeiramente por me dar força e renovar as minhas energias nos momentos difíceis;
- Ao meu companheiro Bonifácio Freire Barbosa (In Memoriam) que todos os sábados me deixava aqui na universidade;
- Aos meus filhos Maurício Neto e Iara Fonseca que são a razão da minha vida.

“Nunca desista de seus Sonhos”.

Augusto Cury

AGRADECIMENTOS

- Agradeço a Deus pela fé;
- Aos professores que contribuíram para o aprimoramento e aprendizagem;
- Aos amigos, Antônio Cruz, Cilene Toscano e Edna Lúcia pelo o apoio constante;
- Aos demais colegas de classe pelas trocas de conhecimento que compartilhamos juntos;
- A Isabela e demais funcionários da Instituição;
- Aos colegas de profissão que contribuíram com a minha pesquisa;
- A minha orientadora Prof^a. Dr^a. Alessandra Gomes Brandão, meu muito obrigada pela força e incentivo que tanto ajudou na construção desta monografia. Obrigada a todos!

RESUMO

O presente trabalho é um diagnóstico sobre o Ensino de História no município de Araruna-PB, que teve a intenção de mapear tanto o perfil dos professores que atuam na cidade, assim como entender os principais desafios encontrados pelos mesmos na sua prática diária. Para obtenção dos dados, formulamos um questionário que foi aplicado com 10 dos 12 professores de História da região. Sendo assim, o presente trabalho é composto de uma discussão, a partir da literatura que trata desse assunto, dos aspectos históricos e das dificuldades no ensino de história na atualidade, para então analisar o contexto de Araruna-PB. Em nossa pesquisa, constatamos que os problemas encontrados no município estudado se aproximam da realidade descrita pela literatura em outras regiões brasileiras. Diante disso, acreditamos que ao oferecer um diagnóstico sobre a nossa realidade, além de permitir um melhor entendimento dos nossos potenciais e desafios no ensino de história, poderá contribuir com futuros estudos nessa área.

Palavras-chave: Dificuldades do Ensino de História; Diagnóstico do Ensino de História.

ABSTRACT

The present work is a diagnosis on the Teaching of History in the municipality of Araruna-PB, which was intended to map both the profile of teachers who work in the city, as well as understand the main challenges encountered by them in their daily practice. To obtain data, we formulated a questionnaire was applied to 10 of 12 history teachers in the region. Therefore, this paper consists of a discussion from the literature dealing with this subject, historical aspects and the difficulties in teaching history today, and then analyze the context of Araruna-PB. In our research, we found that the problems found in the city studied approach the reality described in the literature in other Brazilian regions. Therefore, we believe that by offering a diagnosis about our reality, and allows a better understanding of our potentials and challenges in history teaching, may contribute to future studies in this area.

Keywords: Difficulties in the Teaching of History; Diagnostic Teaching of History.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	10
2.1 O Ensino de História na Atualidade.....	13
3. OS DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	15
3.1 O papel do professor.....	15
3.2 Formação do professor.....	17
3.3 O livro didático.....	19
3.4 Remuneração dos professores.....	19
4. O ENSINO DE HISTÓRIA EM ARARUNA-PB.....	20
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30
ANEXO.....	32

INTRODUÇÃO

O presente estudo nasce de meu interesse como professora de história há mais de 20 anos em conhecer as dificuldades na percepção dos meus colegas de profissão.

Diante disso, ao propormos uma discussão sobre o ensino de história e suas dificuldades, buscando compreender a trajetória da disciplina ao longo dos anos e quais os pontos que deixam lacunas para um ensino/ aprendizagem de qualidade. Ao caminhar sobre essa linha do tempo, encontramos aspectos que nos fizeram compreender o porquê, de ainda hoje, vivenciarmos dificuldades em tirar os objetivos do ensino do papel e passá-lo de forma límpida ao cotidiano em sala de aula.

A construção da disciplina de História caminhou, pela linha do tempo, sofrendo diversas alterações influenciadas pela política e pelos jogos de interesse pelo qual passava nosso país. De forma bastante distinta, o que é hoje é compreendida como um conhecimento que permite a libertação do pensamento e da formação do cidadão, o ensino de história já foi objeto de alienação e aprisionamento do conhecimento.

Ao analisar o trajeto do Ensino de História, assim como as dificuldades apontadas pelos teóricos estudados e apresentados nos capítulos I e II, encontramos as bases para analisar a realidade das salas de aulas do Município de Araruna-PB.

Para isso, realizamos um diagnóstico com 10 dos 12 professores das escolas da área urbana, por meio de um questionário formulado para isso, que nos permitiu conhecer o perfil dos professores da região, assim, como as principais dificuldades percebidas pelos profissionais da área.

Desta feita, estudando as compreensões já apontadas pela literatura, e seus diversos estudos em todo país, o presente trabalho tem como objetivo, através do diagnóstico, evidenciar se os resultados encontrados são convergentes ou divergentes a realidade que se encontra espalhadas no país, bem como tentar entender quais as razões dessas dificuldades ainda serem tão desafiantes e a certo modo sem soluções simples.

2 A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

O ensino de História no Brasil possui um longo caminho até se consolidar na forma atual que é lecionada nas escolas. Durante esse período vivenciou-se diversas mudanças quanto ao seu conteúdo, sua forma e até mesmo sua função na formação do aluno como indivíduo. De acordo com Souza et al (2010), o ensino de História no Brasil é marcado principalmente por dois fatores: a historiografia e suas mudanças como também pelas características sociais e políticas de cada tempo.

No período colonial, mais precisamente em 1549, quando os jesuítas chegaram ao Brasil e fundaram a primeira escola, a educação era baseada nas ideias religiosas. A história ensinada era quase em sua totalidade bíblica ou historiográfica, onde seu principal objetivo era ajudar a catequese e o domínio da escrita e leitura.

O surgimento da História como ciência, durante o século XIX, favoreceu para que, em 1837, no Rio de Janeiro, através dos primeiros manuais escolares produzidos por Joaquim Manuel de Macedo, professor do Colégio Dom Pedro II, se firmassem as tendências educacionais para o resto do País. Souza et al (2010) cita que dois anos mais tarde, o IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro) participou ativamente nessa construção, pois, tomou para si a missão de escrever a história oficial do País, além de consolidar a questão da nacionalidade dotando a história com um caráter civilizatório, ligando a História do Brasil a História Europeia.

A metodologia utilizada para o ensino era a Tradicional, onde o principal objetivo era fazer com que o aluno soubesse os acontecimentos históricos e suas datas, não havendo necessidade de discussões nem interpretações. A forte influência da Igreja sobre as questões do Estado mantinha o ensino histórico alternado entre as questões religiosas e exaltação do Estado, visando à formação súdita obedientes ao imperador.

“História sagrada e a História profana, ou civil, acabavam por fundir, de certa forma, alguns objetivos das duas. Isso ocorreria porque à História atribuíam-se a função de formação moral das crianças e jovens, fosse pelos princípios cristãos e pela doutrina da religião católica, fosse pelo conhecimento de fatos notáveis do império.”
(FONSECA, 1998, p.47)

No final do século XIX e início do século XX, a História como ciência começa a consolidar-se como disciplina e ganha metodologias mais apuradas. Esse evento deveu-se principalmente as fortes influências do IHGB nos manuais educacionais produzidos a partir da

sua visão baseada na questão da nacionalidade e da moral. Com a chegada da República, e a crescente preocupação com o civismo, valorizou-se as biografias dos indivíduos exemplares no amor e doação à Pátria. Como consequência disso a história religiosa foi perdendo seu espaço.

No entanto, foram as reformas do sistema de ensino nas décadas de 30 a 40 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História no centro das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar. A partir desse momento, não mais deixaria de haver programas curriculares estruturados com definição de conteúdo, indicação de prioridades, orientação quanto aos procedimentos didáticos e indicação de livros e manuais. (FONSECA, 1998, p.52)

Ainda para Souza et al (2010) durante esse processo a História funcionou como cimento ideológico na construção dos vínculos nacionais. O projeto integrador de Vargas, que visava centralizar o processo educacional a nível nacional, juntamente com as novas abordagens históricas influenciou no fortalecimento de heróis republicanos como Tiradentes, por exemplo. Citando Fonseca (1998), os autores afirmam que na década de 1940, na disciplina “História do Brasil”, os materiais utilizados remetiam a uma ideia de História “fundada na compreensão dos grandes acontecimentos e voltada para o fortalecimento de civismo, os direitos e os deveres das novas gerações com a Pátria e a humanidade”.

Com o advento do golpe de 1964, o caminho que a disciplina de história vinha norteando, sofreu um grande impacto com a fusão entre História e Geografia, tornando-se Estudos Sociais. De acordo com Zuccolotto (2011) esse modelo surgiu ainda na década de 30, quando Anísio Teixeira publicou uma proposta de Estudos Sociais no Brasil tomando por base a experiência norte-americana.

“Segundo 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, com o Estado e a nação”. Nessa concepção os homens não aparecem como construtores da História, ela é conduzida pelos “grandes vultos”, cultuados e glorificados como os únicos sujeitos históricos”. (FONSECA, 1998, p. 57-58)

Souza et al (2010) afirma que, servindo de arma ideológica, a disciplina de história foi despojada de todo o olhar crítico e somente visava o desenvolvimento de um patriotismo exacerbado e da subserviência ao Estado. Zuccolotto (2011, p.5) apud Fonseca (1994, p. 81), afirma: “[...] é interessante observar que há uma tentativa de legitimar, pelo controle do ensino de história, a lógica política do Estado e da classe dominante, anulando a liberdade de formação e de pensamento da juventude [...]”. Ainda, no ano de 1976, o Ministério da Educação

determinou que para se dar aula de Estudos Sociais fazia-se obrigatório a formação na área, fechando-se as portas para os graduados em História.

Os autores, ainda acrescentaram que foi então no fim da década de 70, com o processo de abertura política, que os profissionais das áreas de História e Geografia, insatisfeitos com a realidade que cada vez mais diminuía a autonomia e importância das áreas como duas ciências distintas, reivindicaram o fim da disciplina de Estudos Sociais e o retorno de ambas de forma autônoma. O movimento obteve êxito, e com o fim do regime, as disciplinas voltaram a existir de forma isolada. Porém, no contexto da democratização, surgiu o desafio de se encontrar os mais coerentes objetivos e formas de trabalhar as disciplinas.

Surgiram propostas radicais como as de Minas Gerais, marcada pelos conceitos marxistas e mais ligadas a metodologia Tradicional, e a proposta paulista, com referência Nova História Francesa. Zuccolotto (2011) cita que apesar das mudanças sinalizadas nas propostas, ainda existia um processo de uniformização educacional que remetia aos tempos militares e acaba por engessar a metodologia aplicada na disciplina.

“[...] a preocupação das duas novas propostas curriculares caminha no sentido de mudar as práticas, o processo de ensino, o fazer pedagógico na sala de aula de tal forma que o acesso ao saber produzido se dar efetivamente por uma postura crítica ativa, aluno e professor na condição de sujeitos, contrastando com a condição de consumidores de informação, à qual estão submetidos. Estas posturas é, de acordo com as propostas, condição para que eles construam conhecimento no processo ensino-aprendizagem [...]” (FONSECA, 1994, p.92)

Ainda de acordo com Zuccolotto (2011), foi somente com o fortalecimento de associações como a ANPUH – Associação Nacional de História – o debate tomou novas perspectivas. A proposta eurocêntrica foi sendo deixada de lado e firmou-se a função da História como sendo a de formar cidadãos críticos e atuantes em seu meio social. Souza et al (2010) cita que os métodos de ensinar também sofreram alterações e implantou-se uma metodologia, conhecida no meio educacional como construtivista. Vale ressaltar que essas mudanças e fechamento de ideias foram diretamente influenciados pela nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9394/96) e pela criação dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais.

2.1 O Ensino de História na Atualidade

Ao longo dos mais de 500 anos da formação do Brasil quanto País, o ensino de História sofreu diversas mudanças. Vimos que essas transformações estavam diretamente ligadas às questões sociopolíticas de cada época. Para Souza et al (2010), atualmente a História, enquanto disciplina escolar consolidada, vem buscando responder aos diversos questionamentos dos processos humanos através do tempo. Paralelamente, busca preparar o cidadão para se mover ativamente na democracia do País.

Para Zuccolotto (2011), o ensino de História na escola ainda é apresentado da forma tradicional quadripartite: História Antiga, História da Idade Média, História Moderna e História Contemporânea, adicionando-se História do Brasil, porém, com a continuada metodologia de se ensinar história de forma periodizada e historiográfica. Martins (2012), fala que esse método, tradicional/positivista, o professor é considerado como agente do conhecimento e os alunos apenas receptores. Para Freire (2011, p.80) seria a “educação dissertadora”.

Ainda de acordo com Martins (2012), há um segundo método que seria o progressista/construtivista, onde se utiliza do conhecimento prévio do aluno para a partir daí, o conhecimento histórico ser trabalhado. Esse tipo de método exige do professor uma sensibilidade maior na forma de repassar o conteúdo, além de um conhecimento multidisciplinar e dinâmico, ou seja, uma real compreensão de que o ensino de história não se remete somente a memorização de fatos passados e sim na capacidade do auto reconhecimento do indivíduo como participante da formação da história.

Segundo Costa et al (2013, p.9) apud Vasconcelos (2011, p.32-33), as reformulações no currículo da disciplina tiveram seu auge na década de 1980. Essas reformulações são resultado de mudanças ocorridas no cenário historiográfico, acompanhadas pelo fortalecimento da Nova História, que é a terceira geração da Escola dos Annales (amplia-se a perspectiva de documentos, onde este passa a ser qualquer material, escrito ou não, que possa apresentar algum vestígio das atividades humanas). Diante de tais mudanças, algumas conquistas foram alcançadas, entre elas, a incorporação, nos quadros da ANPUH dos professores de história da Educação Básica e a prática de pesquisa em História, visando assegurar uma formação mais consistente aos historiadores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, datadas de 1998, possuem um papel de fundamental importância durante o período que se seguiu, pois a estruturação curricular se deu a partir das preposições feitas pelo documento. Este documento apresenta propostas de

trabalhos para os professores, onde se discute teorias- metodológicas, avaliação, recursos didáticos e conteúdos a serem ministrados.

“Novas abordagens iluminam as análises políticas de instituições, de líderes governamentais, de partidos, de lutas sociais e de políticas públicas. Ao mesmo tempo, novos temas sociais e culturais ganham relevância. É o caso de pesquisas destinadas a aprofundar e revelar as dimensões da vida cotidiana de trabalhadores, mulheres, crianças, grupos étnicos, velhos e jovens e das pesquisas que estudam práticas e valores relacionados às festas, à saúde, à doença, ao corpo, à sexualidade, à prisão, à educação, à cidade, ao campo, à natureza e à arte. Nesse propósito, continua sendo utilizada como fonte de pesquisa a documentação escrita e institucional, enquanto são considerados também documentos de diferentes linguagens textos, imagens, relatos orais, objetos e registros sonoros”. (BRASIL, PCNs, 1998, p.30)

No trecho acima, mostra-se o tipo de ensino proposto pelo documento. Aponta-se para uma renovação historiográfica, onde foram incorporadas novas abordagens e perspectivas para temas clássicos de trabalho, levando ainda a serem considerados como possibilidades de temas para pesquisas históricas. Nota-se também a inserção das camadas populares, da cultura e suas representações, além do alargamento das possibilidades de documentos.

Para Costa et al (2013), essa nova concepção de história trabalha com a ideia de que os grupos excluídos também participam da construção da história, a partir da atuação dos indivíduos em seus campos sociais, através das suas lutas, resistências e conformismos. Além de reforçar também a concepção de que os diferentes vestígios humanos, escritos e não escritos, são passíveis de pesquisa histórica, ao passo que forneçam possibilidades de indagação e entendimento dos objetos estudados.

Costa et al (2013, p.7) apud Paulo Miceli faz a seguinte reflexão:

[...] qualquer esforço de renovação do ensino de História depende de uma prática corajosa, [...] parece ser necessário ter coragem de jogar no lixo a comodidade emburrecedora de anotações amarelecidas repetidas dia após dia, classe após classe, ano após ano. [...] É necessário ter coragem de superar e ignorar programas oficiais, burlar vigilâncias, criar e aceitar novos desafios e experiências. (MICELI, 2011, p.51)

Analisando suas palavras percebemos que para que haja inovação é necessário que se saia da zona de conforto, com uma atuação corajosa e visionária, criando novas possibilidades. Mas, para isso é necessário compreender quais os objetivos desejados a se atingir no ensino de história, e principalmente, considerar o ensino de história como resultado de um esforço conjunto dos sujeitos sociais que lidam com ele.

Quando falamos dos objetivos do ensino de História nas escolas, os PCNs afirmam que o aluno deve ser capaz de compreender a cidadania como participação social e política; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais; conhecer características fundamentais do Brasil; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro; perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente; utilizar as diferentes linguagens (verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal) como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos e questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los. Tendo em vista os pontos abordados, questionam-se quais os desafios que os professores de histórias encontram no seu dia a dia em sala de aula.

3 OS DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA

A sessão anterior abordou alguns aspectos históricos do ensino, mostrando a trajetória que a mesma tomou ao longo do tempo. Neste ponto do trabalho buscaremos tratar melhor dos principais desafios tratados pelos autores dentro desta área.

3.1 O papel do Professor

Scheimer (2010) nos lembra que quando vamos analisar o contexto escolar, podemos refletir sobre o distanciamento entre a vivência do aluno e a forma que o professor tende a passar o conteúdo. Ou seja, a vivência do aluno está longe da realidade da história que é ensinada pelos professores.

A autora afirma que mesmo com todas essas mudanças que ocorreram ao longo do tempo, nota-se que o papel desempenhado pelo professor de história ainda é feito da mesma maneira, apesar da mudança da sociedade em geral. Desta forma, encontramos-nos instalados em dois blocos paradigmáticos: o conservador e o emergente.

De acordo com Costa et al (2013) nos diversos debates feitos acerca da elaboração dos currículos de História, muitos dos professores sentem-se restringidos pelos documentos elaborados pelo MEC ou pelas Secretarias Estaduais de Educação. Para eles, os documentos trazem propostas já prontas e engessadas, dificultando a flexibilidade. Justificam também que

devido essa linha aparentemente mais rígida, nota-se a ausência de trabalho com temas transversais e inovadores.

O autor afirma que, apesar dessa análise acerca dos PCNs, o documento possui diversos pontos que podem ser desdobrados a favor do professor. Como por exemplo:

[...] os conteúdos são apresentados apenas como sugestões de possibilidades, que não devem ser trabalhados na sua integridade. O professor pode selecionar alguns temas históricos, alguns procedimentos de estudo e atitudes importantes de serem valorizados de acordo com questões contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural, da localidade onde mora, da sua região, do seu país e do mundo. (BRASIL, PCNs, 1998, p. 55-56)

Nota-se que o documento permite certa flexibilidade, ficando a critério do professor, diante um diagnóstico, quais as possibilidades de inovação em sala de aula. Apresenta ainda, uma sugestão de que o professor, em sua prática, adote procedimentos, conteúdos, temas históricos pertinentes à realidade social em que o aluno se insere, ou seja, remete-se ao pensamento emergente quanto ao ensino de história. E por último, o documento também permite a reflexão de uma grande necessidade do ensino de história: a inserção de problemáticas associadas a vida do aluno, fortalecendo a ideia de que a história é uma disciplina em movimento em que se preocupa com a relação entre o passado e o presente.

Ao discutir a relação professor aluno em sala de aula, diversos autores afirmam que a maior dificuldade encontrada está nas limitações e falta de interesse dos próprios alunos. Muitos dos professores afirmam que percebem falta de interesse dos alunos pela disciplina e sua conseqüente aprendizagem. Os alunos afirmam que acham a disciplina cansativa e repetitiva, muitas vezes, sem muita conexão com a sua realidade. Outra dificuldade apontada pelos docentes é a deficiência nas leituras e interpretações textuais, déficit esse que viria das bases da educação do aluno.

De acordo com Martin (2012), a falta da maturidade cognitiva é o maior problema que atingem os alunos que adentram a segunda etapa do ensino básico (do 6º ao 9º ano). Então, a postura do professor em compreender que cada aluno possui um tempo diferente de aprendizado, acarreta nas situações em que muitos dos alunos acabam sendo aprovados para o ano seguinte na esperança de que melhorem seu aprendizado com a vivência de novas experiências e discussões sobre outros momentos históricos.

Ainda de acordo com o autor, esses diversos desafios enfrentados devido às questões relacionadas aos alunos exigem que o professor de história não se limite somente a sua disciplina. É preciso muitas das vezes, desempenhar o papel de um professor de português, por

exemplo. A interdisciplinaridade é um ponto chave do qual o professor em sua formação na graduação não experimenta. A consequência disso são as dificuldades em saber lidar com a realidade dos alunos que chegam até ele e como quebrar métodos de ensino tradicional, onde o professor acaba condicionando o aluno a acreditar que aquele tipo de método seja mais eficiente para ele, o que muitas vezes não é.

3.2 Formação do Professor

Outro desafio encontra-se na formação do professor. De acordo com Ferreira et al (2008), o curso de formação de professores de história, iniciou em 1930, na Universidade do Distrito Federal (UDF), onde já se buscava um equilíbrio entre as atividades de ensino e pesquisa de modo a produzir professores com uma sólida formação historiográfica, e ao mesmo tempo, com recursos para o exercício de suas atividades como docente. Porém, a proposta não teve êxito e por algumas décadas, os cursos de graduação em história, que ficaram a cargo das Faculdades de Filosofia, Ciência e Letras, tiveram como preocupação formar apenas transmissores de conhecimentos.

Com a reforma Universitária em 1968, com a Lei nº 5.540/68 houve implementações que estreitavam os vínculos da educação superior com o mercado. Uma das medidas foi a criação de cursos de curta duração, ou licenciatura de primeiro grau. Nesse modelo de formação, havia o enfoque em elementos técnicos- pedagógicos para o ensino público, com a massificação de conteúdos através de livros didáticos, técnicas de estudo dirigido, novos contornos curriculares e conteúdos técnico-profissionalizantes, objetivando o acesso a habilidades básicas para a formação de profissionais minimamente capacitados para o ingresso no mercado de trabalho.

Com a criação da licenciatura denominada “estudos sociais”, que reunia os conteúdos de história, geografia e organização social e política do Brasil, os resultados da mudança foram extremamente danosos, visto que não havia profissional capacitado para um currículo tão distinto. Ao mesmo tempo em que ocorriam essas mudanças, houve também a instalação e expansão de programas de pós-graduação.

De acordo com o mesmo autor, a comunidade acadêmica começa a propor novos termos para o debate sobre as diretrizes curriculares das graduações de história. Isso fica mais definido

a partir de um melhor entendimento dos professores formados para ensinar (licenciatura) e os que poderiam seguir para a pesquisa (bacharelado). Essa ação, se por um lado, fortalecia a formação de pesquisadores, deixou a desejar na formação de professores para o ensino básico. Um documento publicado em 1986, diagnóstico e avaliação dos cursos de história no Brasil, é bastante simbólico, porque demonstrava os objetivos dos governos militares ao descaracterizar o ensino de história e geografia, questionando, a criação dos cursos de estudos sociais. Essa análise permitiu e deu início a uma discussão que permeou todos os anos de 1980, apontando para a superação do período militar.

Desse ponto cresce a busca por uma educação voltada para uma efetiva formação do cidadão, o que deveria incluir uma boa formação de professores. Nesse sentido, a proposta apresentada ao Senado Federal por Darcy Ribeiro é considerado o ponto alto desse debate, uma vez que gera a Lei de Diretrizes e Bases, em 1996. Nessa lei, a responsabilidade pelos vários níveis de ensino é estabelecida como responsabilidades das esferas: municipal, estadual e federal.

Para artigo 6, apesar das importantes mudanças ainda há problemas na formação de professores, uma vez que ainda se privilegia a formação de pesquisadores, enquanto à formação de licenciados se dá com a simples junção do primeiro currículo com as disciplinas pedagógicas.

3.3 O livro didático

Com bastante frequência ouvimos críticas aos manuais didáticos. Essa discussão, de acordo com Mirando at al (2004), em sua maioria, se baseia no desafio de se encontrar um livro didático ideal e ainda da relação entre o livro e a formação necessária do docente para que alcance um mínimo de excelência em sua utilização.

A avaliação dos livros é feita pelos PNLDS – Programa Nacional do Livro Didático – vinculado ao Governo Federal. A instituição é responsável por avaliar “erros de informação, conceituais ou de desatualizações graves; veiculação de preconceitos de gênero, condição social ou etnia, bem como de quaisquer formas de proselitismo e, por último, verificação de incoerências metodológicas graves”. (MIRANDA at al 2004, p.5). Apesar dessa intensa avaliação, encontramos o desafio que é o interesse mercadológico por parte das editoras, o que por vezes compromete a qualidade do conteúdo dos livros ou até mesmo se o conteúdo está de

acordo com as necessidades dos professores, que acabam por escolher aqueles no qual mais se identificam.

Ainda de acordo com Miranda et al (2004), os livros por vezes, são o único contato que os alunos terão com a disciplina. Nessa perspectiva, questiona-se então o que se espera de um livro didático? Ao refletir sobre as diferentes formas de se lecionar a disciplina, é necessário compreender que muitos dos docentes utilizam os livros como único norteador dos seus planejamentos escolares, acreditando assim esta com o seu dever cumprido. Entretanto, ao olhar sob outra perspectiva, acredita-se que o livro deve ser um apoio em seu planejamento, de forma que somente o livro não é o suficiente para se conquistar um ensino-aprendizado de alta qualidade. Os diversos recursos disponíveis, como filmes, músicas, mapas e etc., devem servir como complementos das ideias encontradas nos livros e nas discussões propostas pelos professores.

3.4 Remuneração dos Professores

Uma das grandes queixas da classe docente das escolas públicas de todo Brasil é quanto a remuneração da profissão. Essa realidade obriga a muitos dos profissionais dobrarem suas cargas horárias, buscarem outros meios de ganho financeiro ou até mesmo desistirem da carreira docente. A consequência dessa sobrecarga é responsável por diversas dificuldades no aspecto ensino-aprendizagem, visto que, um professor submetido a uma carga horária pesada e/ou outros meios de trabalho, acaba por ter menos tempo para se qualificar, planejar e organizar suas atividades e aulas. E ainda, ter menos oportunidades de vivenciar momentos de lazer que possam trazê-lo enriquecimento quanto a conhecimento, como: ler um livro, viajar, vê filmes e etc.

Não obstante, tratando-se de relatos trazidos pela mídia, encontramos profissionais que se queixam que suas remunerações não são condizentes com os esforços que fizeram e fazem para se qualificar com uma especialização, mestrado e etc. e nem mesmo com a dedicação que oferecem ao exercer o papel de pedagogo, visto que na atualidade, estes são por muitas vezes o único educador que o jovem tem em sua vida, consequência do “abandono” dos pais.

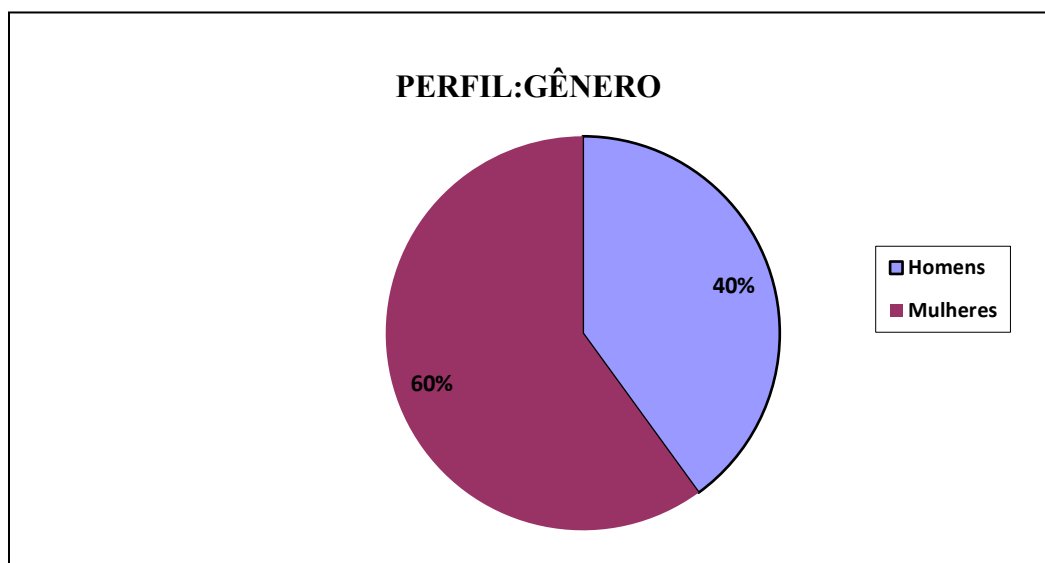
O problema concernente à remuneração dos professores em geral, e especificamente do professor de história, é um agravo dos problemas sociais e governamentais do nosso País. A desvalorização da profissão e a realidade de muitas vezes não ser capaz de dar o sustento financeiro que o indivíduo precisa, já tem gerado consequências que levam a “extinção” da

profissão. Os alunos de hoje, que poderiam ser os professores de amanhã, temem buscar a carreira para suas vidas devido à realidade que acompanham de seus professores em sala de aula.

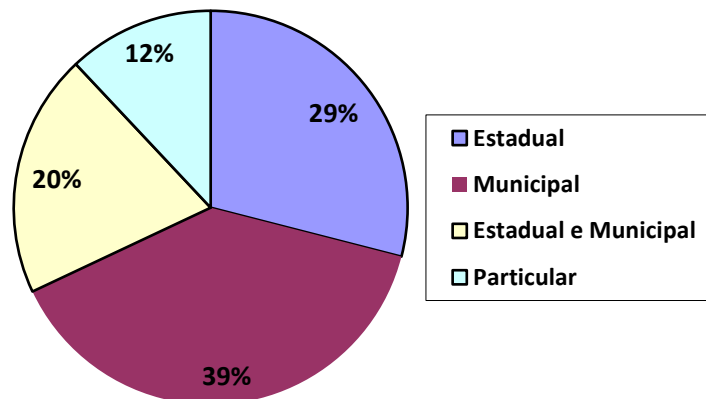
4 O ENSINO DE HISTÓRIA EM ARARUNA-PB

A presente pesquisa analisou a opinião de 10 dos 12 professores de história da cidade de Araruna-PB. Os números de entrevistados nos permitem afirmar que possuímos uma significativa amostra do corpo docente que atua nessa área em nossa cidade. Para obtenção dos dados, foram aplicados questionários com 12 perguntas, sendo 05 objetivas e 07 delas subjetivas. Apresentamos os dados com exposição de gráficos e descrições literais das respostas dos professores. Utilizaremos símbolos para identificar os professores nas respostas literais (como por exemplo, P1- Professor um).

Dos 10 professores entrevistados, 6 são do sexo feminino e 4 do sexo masculino. E ainda, 3 deles lecionando em escolas estaduais, 4 em escolas municipais, 2 nos dois tipos de escolas e 1 em escola particular.

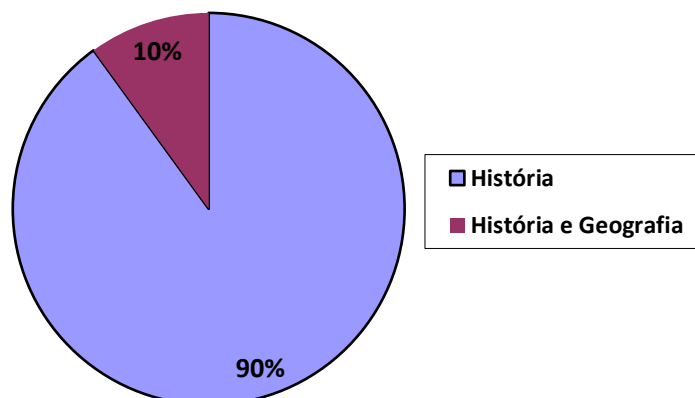


PERFIL: DISTRIBUIÇÃO NA REDE



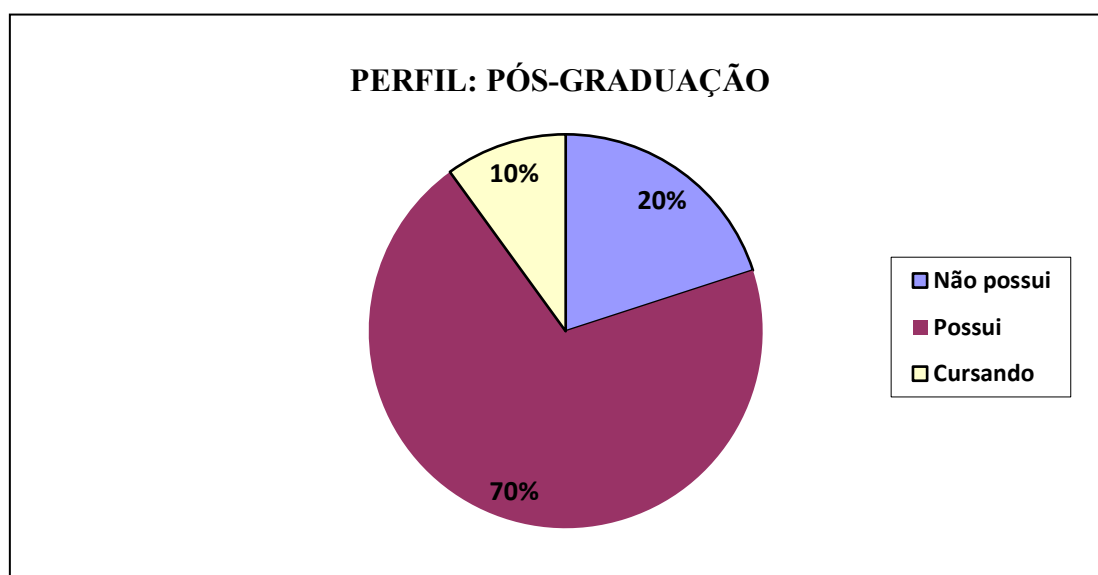
A pesquisa identificou também que nos dos 10 dos entrevistados, 9 deles possuem graduação em História e 1 deles possui duas graduações: em História e Geografia. Sendo assim, 100% dos professores possuem graduação em suas áreas de atuação.

PERFIL: GRADUAÇÃO

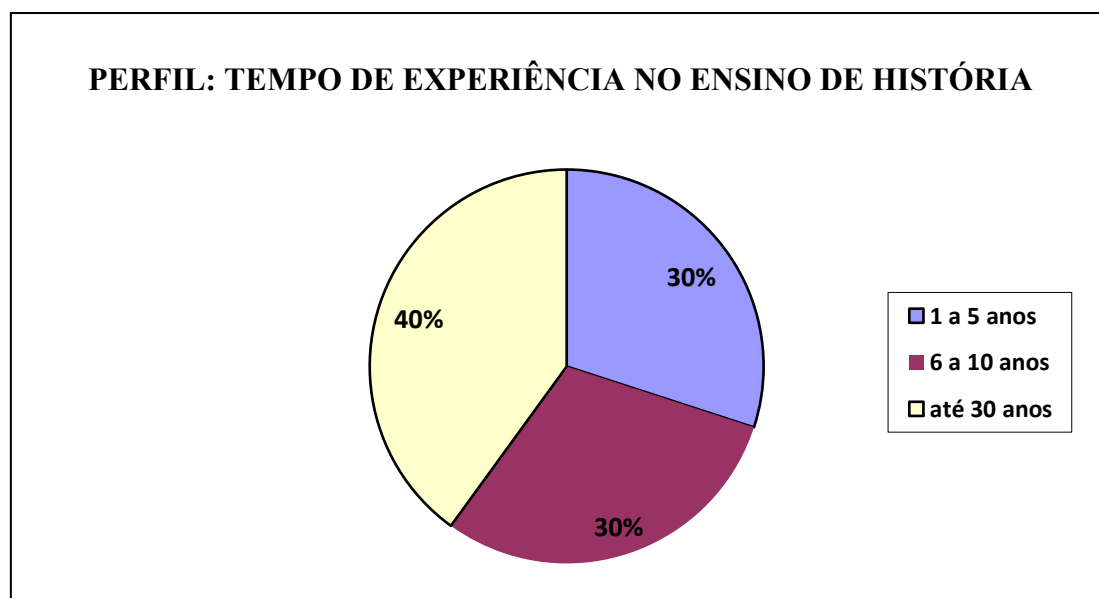


Quanto à formação em nível de pós-graduação, apenas dois (2) deles informaram que não possuem especialização; sete (7) possuem especializações em diferentes

áreas (educação básica, cultura afro brasileira e africana, história do Brasil, geografia e território; um deles já possui mestrado em história); um (1) outro professor afirmou estar cursando uma especialização, mas não informou a área. Sendo assim, os dados mostram que 70% dos professores entrevistados possuem formação em nível de pós-graduação, o que indica uma busca por maiores experiências e também oportunidade de inovarem em métodos e recursos para o ensino em sala de aula.



Sobre o tempo de serviço na área de história, três (03) dos professores informaram que possuem entre 1 a 5 anos; três (03) entre 6 a 10 anos e quatro (4) possuem de 11 a 30 anos de experiência. Ou seja, há uma importante variação, sendo possível encontrar professores iniciantes até professores com bastante experiência em sala de aula.



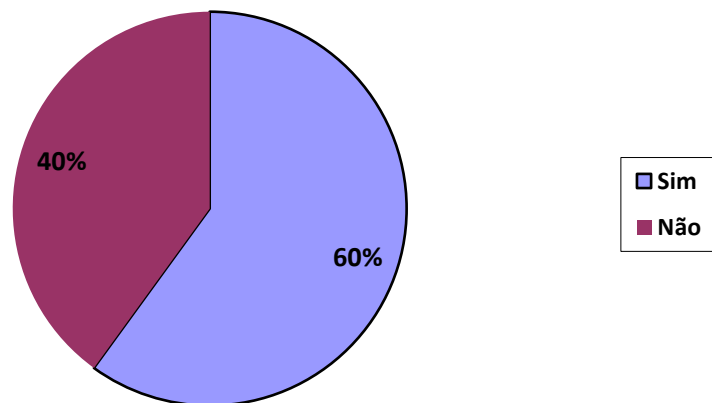
Quando questionamos os entrevistados sobre qual seria o papel da disciplina de história na formação dos alunos, obtivemos respostas que refletem, a nosso ver, a postura do mesmo em relação ao ensino de história que realizam. Ou seja, a percepção dos professores acerca do objetivo desse ensino, influencia na forma em que constrói e ministra suas aulas.

Para P1, o ensino de história deve oferecer possibilidades ao aluno a capacidade de “entender o contexto sócio cultural em que vivemos”. E assim, como também para P2, a disciplina tem o papel de “ajudar a conhecer o processo evolutivo da humanidade, bem como perceber-se como ser social e sua importância como agente da história”. Todos os outros professores, em suas respostas, apontaram alguma característica citada pelos PCN’s como objetivos do ensino de História. Concluímos então, que os docentes de Araruna-PB têm uma percepção que se aproximam das diretrizes traçadas pelo documento quanto ao objetivo da disciplina e seu papel diante do alunado.

Em relação ao planejamento de aulas, questionamos os professores sobre a forma como a seleção dos assuntos eram feitos, se havia a utilização dos assuntos cobrados no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Dente eles, quatro (4) responderam que não e 6 (seis) responderam que sim. Os que justificaram não utilizar, em sua maioria, trabalhavam com séries iniciais do ensino fundamental, onde não acreditavam ser necessário já abordar e basear suas aulas no supracitado exame. Estes, afirmaram ainda que planejam suas aulas baseadas nos PCNs, livros didáticos ou seguindo uma ordem cronológica que se aproxime mais da realidade do aluno.

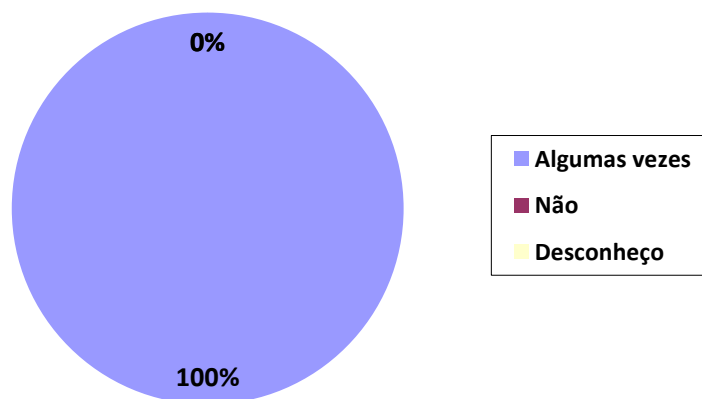
Os professores que afirmaram sim destacaram a importância do Enem como meio de ingresso no ensino superior e da importância de mesmo que, utilizando ainda outras bases de planejamentos – PCNs, LBD e etc. – tentasse de forma harmonia unir aos assuntos exigidos no exame. A liberdade em escolher a forma como trabalhar os assuntos em sala de aula, bem como quais assuntos são de maior interesse para fase no qual o aluno se encontra, é um direito dado ao docente, como foi apontado e citado durante nossa discussão nos capítulos anteriores. Ou seja, os professores estão atentos às orientações dos PCN’s e têm colocado isso em prática.

**PERFIL: PLANEJAMENTO DISCIPLINAR
(BASEADOS NOS ASSUNTOS COBRADOS NO ENEM)**



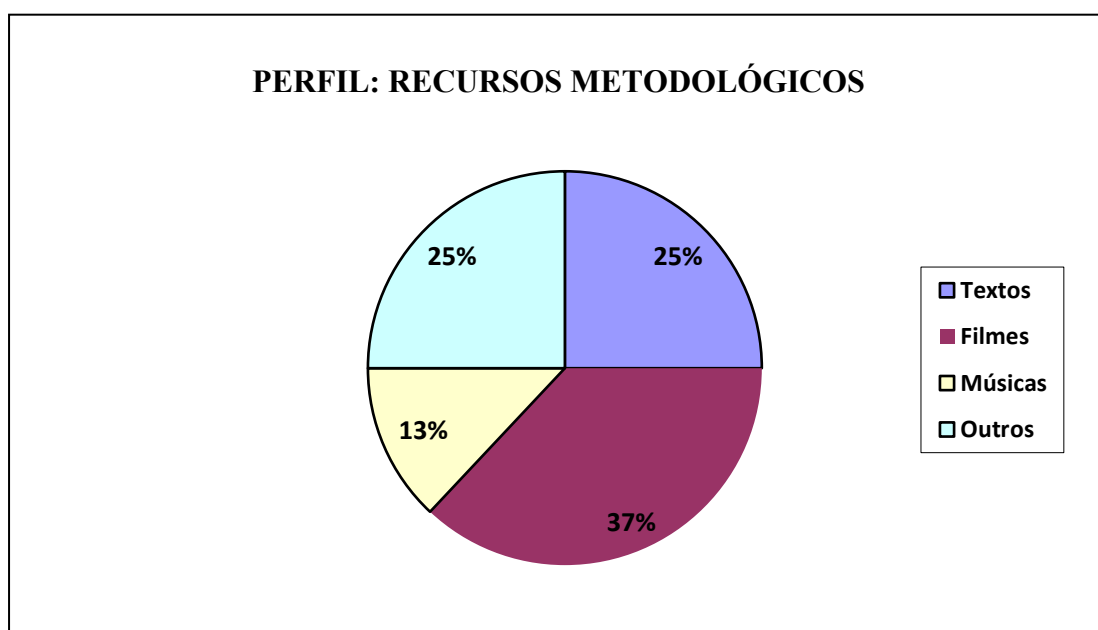
Questionamos os professores sobre a utilização do material do fornecido pelo MEC. 100% dos entrevistados afirmaram utilizá-lo em algum momento. Essa porcentagem nos mostra que por mais que o professor busque outras fontes, o material fornecido pelo MEC é um meio de importante orientação ao professor.

PERFIL: UTILIZAÇÃO DO MATERIAL DO MEC



Em relação aos recursos utilizados em sala de aula, colocamos 4 opções no questionário, sendo elas: textos, filmes, músicas e outros. O professor poderia escolher mais de uma opção. Obtemos o seguinte resultado: textos foi marcado por seis (6) dos professores, filmes por nove

(9) deles, música foi escolhida por três (3) deles e por fim a opção “outros” foi escolhida por seis (6) dos professores. Novamente, percebemos o cumprimento de uns dos objetivos apontados pelos PCNs em que o aluno deve ser capaz de: “utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação”. (BRASIL, PCNs, 1998, p. 7-8)

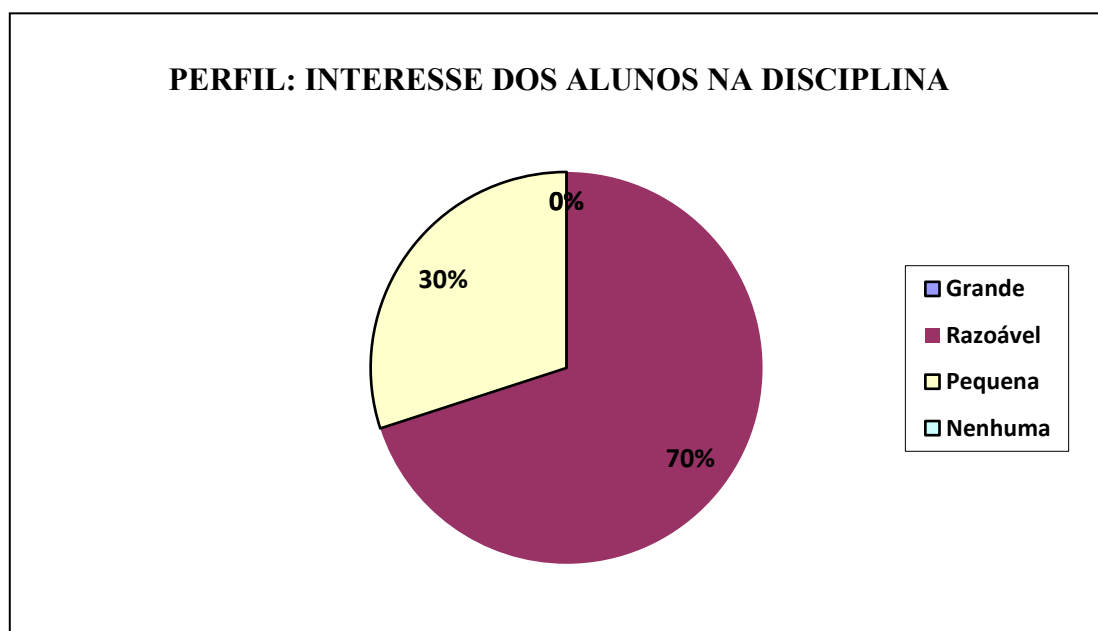


Quando questionamos os tipos de avaliação utilizados pelo professor em sala de aula, obtivemos respostas muito aproximadas variando esses métodos em provas escritas, apresentação de seminários, construção de textos, como bem apresentado nas respostas a seguir: P2 afirmou utilizar como meios de avaliação “textos objetivos e subjetivos, produção de texto, apresentação de seminários e atividades contínuas”. Já o P3 “interpretação de texto, pesquisas extras de sala de aula, apresentações orais.”

Deste modo, percebemos que os professores têm utilizado de variadas formas de avaliar o aluno, não se prendendo somente a prova tradicional de forma subjetiva, o que pode indicar uma importante flexibilização na avaliação e, possivelmente, no ensino.

Questionamos também aos professores sobre o nível de interesse do aluno em relação à disciplina, em sua percepção como docente. As respostas apontaram que sete (7) dos

professores caracterizaram esse interesse como “razoável” e três (3) deles como “pequena”, conforme demonstra o gráfico abaixo:



A análise dos resultados das respostas sobre o interesse dos alunos na disciplina história nos apontam uma realidade já descrita pela literatura discutida neste trabalho em que alunado encontra dificuldades em absorver e desenvolver um interesse maior pela disciplina. Como já foi comentado em outros momentos desse trabalho, essas dificuldades são inerentes a diversos aspectos que vai desde o déficit no preparo do aluno que chega as séries mais avançadas, bem como os recursos e metodologias de ensino cansativos que por vezes são empregados por alguns professores. Ou seja, mesmo que a pesquisa tenha apontado a busca dos professores por diversificar utilizando recursos mais atrativos permanece um desinteresse pela disciplina.

E por fim, questionamos os professores quais seriam as principais dificuldades que eles encontravam no ensino de história e no conseqüente aprendizado dos alunos? As respostas diversas que inclui salas lotadas e falta de incentivo para continuar se qualificando. Contudo, conforme o dado apurado na resposta anterior, 60% dos professores afirmaram que a falta do interesse do aluno pela disciplina tem sido um dos maiores desafios.

De acordo com eles, essa falta de interesse dos alunos pode ser justificada por diferentes fatores como a falta de materiais melhores, recursos mais aprimorados e melhores condições físicas das escolas. Conforme nos diz P3: “Sim, ainda existem turmas superlotadas o que

dificulta o ensino/aprendizagem, a falta de equipamentos como Datashow entre outros problemas de materiais, o que gera, é claro, a falta de interesse de alguns alunos”.

Ainda falando sobre a falta de interesse dos alunos, alguns dos professores entrevistados, mencionaram o déficit dos alunos ao falar-se em sentimento patriótico, conscientização política e noções de um mundo globalizado. Além dessas dificuldades um dos professores afirmou que não se sente incentivado pela instituição a ter acesso a melhores qualificações e/ou especializações, como podemos ver na resposta do P9: “indisciplina, falta de respaldo das coordenações escolares, pouco incentivo para professores continuarem se especializando em cada área de atuação”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia teve o objetivo de fazer um diagnóstico do perfil dos professores, assim como das dificuldades dos mesmos no ensino de história. Para isso, entrevistamos 10 professores que ensinam em escolas da área urbana da cidade de Araruna-PB.

Os resultados do trabalho apontam um quantitativo de mulheres (60%) em relação ao de homens (40%), com um tempo de serviço que varia de 01 a 30 anos. Desses entrevistados, 100% têm formação na área de história e 80% deles possuem pós-graduação. Sendo assim, pode-se afirmar que o perfil de professores de história em Araruna-PB é de um professor com uma boa experiência de sala de aula em termos de tempo de serviço, com formação na área que atuam e, ainda, demonstrando uma atenção com a formação em nível de pós-graduação.

Os docentes demonstram compreender o papel da ciência ao descrever objetivos que se assemelham aos propostos pelos PCNs. Em relação ao planejamento das aulas, os professores afirmaram planejá-las baseadas em diversas fontes como PCNs, livros didáticos, como também seguindo uma ordem cronológica que se aproxime mais da realidade do aluno.

Nesse ponto, percebemos o reconhecimento da importância de valorizar o ENEM, como meio de ingresso no ensino superior, porém, como liberdade em escolher a forma como trabalhar os assuntos em sala de aula, como também preconiza os PCN's.

Outro ponto interessante foi que os professores demonstraram diversificar o uso de recursos metodológicos como textos, filmes, músicas e outros. Novamente, percebemos o cumprimento de uns dos objetivos apontados pelos PCNs em que o aluno deve ser capaz de: “utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como

meio de produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados”. (BRASIL, PCNs, 1998, p. 7-8)

Também em relação ao processo avaliativo os professores demonstraram utilizar de diversos meios como interpretação de textos, pesquisas extras de sala de aula, apresentações orais.

Porém, ao serem questionados sobre o interesse dos alunos pela disciplina, 70% dos professores caracterizaram esse interesse como “razoável” e os outros 30% como “pequena”. Ou seja, há entre os professores entrevistados uma percepção de que o aluno em Araruna-PB tem pouco interesse pela disciplina. De acordo com eles, essa falta de interesse dos alunos pode ser justificada por diferentes fatores como falta de preparação dos alunos em outras fases de formação; falta de materiais melhores; recursos mais aprimorados e melhores condições físicas das escolas.

Como vimos, os problemas detectados no ensino de história em Araruna-PB não se diferem muito da realidade apontada pelos autores consultados, entre eles, desinteresse dos alunos, salas de aulas lotadas, e aulas desmotivadoras. Na pesquisa realizada em Araruna-PB, os professores demonstraram que têm utilizado recursos metodológicos e avaliações diversificadas para prender a atenção dos mesmos, mas como vimos nos problemas apontados, em sua maioria, está a falta de interesse dos alunos pela disciplina. Segundo eles mesmos, essa falta de interesse pode estar ligada ao material pouco interessante e a falta de estrutura das escolas. Nesse sentido, o professor estando consciente disso, ele pode buscar alternativas criativas para seu fazer cotidiano.

Contudo, a pesquisa aqui realizada entrevistou apenas os professores. Sendo assim, vemos que em etapas futuras de estudo, podemos não somente ampliar o diagnóstico com os professores, como também compreender a percepção dos alunos acerca do ensino de história que tem recebido. Porém, entendemos que a presente pesquisa deu um primeiro passo no sentido de compreender o ensino de história na cidade de Araruna-PB.

6 REFERÊNCIAS

SOUZA, Renato J; PIRES, João R. F. *Os desafios do ensino de história no Brasil: Professores em Formação*. ISEC?ISED; nº 1, 2º semestre de 2010.

ZUCCOLOTTO, Eder C. *Novos e velhos desafios do ensino de história no Brasil*. CAMINE: WaysofEducation, Franca, SP, Brasil; vol.3, n2, 2011.

COSTA, Artur N.S e; VASCONCELOS, Regina I. V. *O ensino de história e currículo: relação entre diretrizes, parâmetro, conteúdo e conhecimento histórico na sala de aula de escolas públicas do ensino fundamental de Uberlândia (2000-2010)*. História & Ensino, Londrina, v. 19, n. 1, p.119-142, jan/jun 2013.

MARTINS, Ronaldo F. R. *Os desafios do ensino- aprendizagem de história nos anos finais do ensino fundamental da rede pública: limitações de formação dos professores e deficiências de leitura e escrita dos alunos*. Aedos n. 11, vol. 4, set. 2012.

SCHEIMER, Maria D. T. *Ensino de História e a Prática Educativa: projetos interdisciplinares, V CINFE – Congresso Internacional de Filosofia e Educação*. Caxias do Sul, RS, Brasil, ISSN 2177-664X, maio de 2010.

FERREIRA, Marieta de M.; FRANCO, Renato. *Desafios do ensino de história: estudos históricos*. Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, Janeiro – junho de 2008, p. 79-93.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, *Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD, Rev. Bras. Hist. São Paulo, v. 24, n. 48, 2004*. Disponível em: [HTTP://WWW.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010201882004000200006&lng=PT&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010201882004000200006&lng=PT&nrm=iso)> Acesso em 24/05/2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FONSECA, Thais N. de L. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. 2ª Ed. Campinas: Papirus, 1994.

ANEXOS

Pesquisa sobre Ensino de História nas Escolas de Araruna-PB

01 - Ensino: () Pública Estadual () Pública Municipal () Particular

02 – Sexo:() Masculino () Feminino

03 – Qual sua formação?

04 – Tem especialização? Se sim, em que área?

05 – Há quanto tempo leciona história?

06 – Para você qual o papel da disciplina de história na formação dos alunos?

07 – Você prepara seu planejamento de acordo com os assuntos que são cobrados no ENEM?
Justifique.

08 – Você utiliza o material disponibilizado pelo MEC?

() algumas vezes () não () não tenho conhecimentos

09 – Quais os recursos de ensino que você utiliza na sala de aula? (Pode marcar mais de um)

() somente textos () filmes () música () outros _____

10 – Quais os tipos de avaliação que você utiliza com seus alunos? Cite algumas.

11- Na sua percepção, qual o interesse dos alunos em relação a disciplina?

() grande () pequena () razoável () nenhuma

12- Na sua percepção existem dificuldades no ensino de história e no conseqüente aprendizado dos alunos? (Se sim, cite pelo menos dois pontos)
