

A Escola e o Aluno na Sociedade Contemporânea

Estela de Fátima Camata

Resumo: Este texto fará parte do que consideramos que será, inicialmente, o segundo capítulo de nossa dissertação de mestrado que tem por objetivo pesquisar a Formação Continuada oferecida aos professores da Rede pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná-SEED, através do Programa de Desenvolvimento Educacional-PDE, em especial dos professores PDE de História orientados por professores do Departamento de História da UEL, uma Formação Continuada que vem despertando o interesse dos profissionais da educação. Avaliamos que o PDE seja um processo historicamente inovador na Formação Continuada para professores oferecendo ao profissional a oportunidade de afastar-se de suas atribuições, e dedicar-se exclusivamente aos estudos, com o compromisso de no final do programa aplicar seu projeto junto aos professores ou alunos da Rede, tendo como objetivo final a qualidade do Ensino. O grande desafio do programa é gerar mudanças nas práticas pedagógicas, com inserção às tecnologias educacionais, valorização dos profissionais, e desenvolver um diálogo e aproximação da educação básica com as Universidades. A metodologia adotada nesta pesquisa será a análise das narrativas dos professores PDE, sendo necessário para escrever este capítulo aplicar um questionário “piloto” para alguns professores que participaram do programa no ano de 2007/2008. Buscaremos igualmente, através desta análise, compreender a ciência novo-paradigmática a partir de uma reflexão que tenta entender a influência dos meios de comunicação na vivência escolar. Portanto, apesar de perceber e intuir as mudanças na sociedade atual, no meio familiar, escolar, profissional e os evidentes avanços da tecnologia, isto não é o suficiente, o pensamento complexo é um encadeamento de ideias bastante novo em nossa formação e vale a pena ressaltar sua extrema importância para a compreensão dos conflitos e relacionamentos humanos no atual contexto. Em seguida, apresentaremos o perfil do professor PDE, sua formação, sua realidade, as dificuldades apresentadas por ele, como o objetivo do programa como Formação Continuada oferecida a professores de Rede Estadual de Ensino. Para concluir o capítulo, faremos uma reflexão teórica sobre Aprendizagem Significativa, apresentando e dialogando com autores como Ausubel, Peter Lee, Marco Antonio Moreira e Jörn Rüsen. Nesta esteira, pensamos propor práticas a partir do pressuposto de que o ensino de “história só tem sentido quando serve para a vida prática”. (RÜSEN, 1997).

Palavras-chave: Formação continuada, professor PDE, ensino de História, meios de comunicação, tecnologia, aprendizagem significativa, sociedade atual.

2.2- Abordagens Sistêmicas e o “Chão da Sala de Aula”.

Ainda estamos cegos ao problema da complexidade [...] Ora, esta cegueira faz parte de nossa barbárie. Precisamos compreender que continuamos na era bárbara das ideias. Estamos ainda na pré-história do espírito humano. Só o pensamento complexo nos permitirá civilizar nosso conhecimento.

Edgar Morim, 2006.

i

A seguir para melhor entendimento apresentamos “Um quadro de referência para a transformação paradigmática da ciência”, a partir das ideias de Vasconcelos. (2002: p 102):

CIÊNCIA TRADICIONAL	CIÊNCIA NOVO-PARADIGMÁTICA EMERGENTE
-Simplicidade análise relações causais linear	-Complexidade contextualização relações causais recursivas
-Estabilidade determinação – previsibilidade Reversibilidade - controlabilidade	-Instabilidade indeterminação – imprevisibilidade irreversibilidade - incontrolabilidade
-Objetividade subjetividade entre parênteses uni-verso	-Intersubjetividade Objetividade Multi-versa

Para iniciar esta reflexão, podemos observar e analisar a tabela acima, e nos atentarmos para a mudança de paradigma na ciência, esta relação nos dá clareza dos fatos e melhor entendimento dos relacionamentos nesta nova ciência novo-paradigmática emergente, acreditando também, que a mudança de paradigma na ciência nos leva refletir sobre a complexidade da sociedade em que estamos inseridos, como no processo educacional ao qual, este objeto de discussão pretende ater-se.

Parto do pressuposto que para compreendermos a atual crise educacional é de relevante importância se fazer uma reflexão sobre a modernidade e assim compreendermos o contexto pós-moderno ao qual nos encontramos na educação.

Temos clareza que a instituição escola e suas características é um projeto da sociedade moderna ao qual não se enquadra mais na realidade vivida na sociedade contemporânea. Pois como afirma Bauman:

A atual crise educacional é, antes e acima de tudo, uma crise de instituições e filosofias herdadas. Criadas para um tipo diferente de realidade, elas acham cada vez mais difícil absorver, acomodar e manter as mudanças sem uma revisão meticulosa dos marcos conceituais que empregam [...]. A crise pós-moderna aflige, de cima para baixo, todas as instituições educacionais. (BAUMAN, 2007: p 164).

Portanto, analisar a escola pública no seu contexto moderno se faz necessário, pois a educação é um projeto da sociedade moderna, a qual defende princípios centrados no Iluminismo onde em nome da Razão, defendeu-se a liberdade, igualdade de direitos, o qual a escola pública sempre foi e “continua sendo” em muitos casos, a principal encarregada de transmiti-los. Princípios estes, como coloca Tomaz Tadeu da Silva,

representados num certo momento pelas teorias da reprodução, de certa forma se restringiam a cobrar da educação liberal e moderna suas promessas não cumpridas de acesso universal, de igualdade de tratamento e de não discriminação. A educação

liberal e capitalista era condenada não por seus ideais, mas pela falta de sua realização. (SILVA, 1995: p 246).

Percebendo a grande dicotomia, ou seja, o discurso não condiz com a realidade, pois sabemos que, o que se constata na sociedade é o grande abismo social que se construiu a partir da sociedade moderna, todo o discurso de igualdade foi ideologicamente construído para manter a sociedade órfão de “pai e mãe”, pois aqueles que não conquistassem seu lugar na sociedade capitalista de oportunidades são por sua própria conta e risco, os únicos culpados.

Portanto, se a educação era a garantia de que todos tem a mesma oportunidade, percebe-se que a realidade não condiz com o discurso, pois bem sabemos que a realidade é bem outra.

Enfim, a questão relativa à crise da educação tem a ver com a crise da Razão moderna, do projeto de sociedade planejado no âmbito das transformações socioculturais do “século das luzes” precedido pelo século XVII, o “século científico”, e chega aos nossos dias como uma razão fragmentada, emasculada das noções de totalidade, universalidade; enfim, fatigada por tanta responsabilidade em tornar a nossa finitude e efemeridade terrenas em discurso privilegiado da eternidade. (CALLONI, 2005: p 55).

Desta maneira, questionar os princípios iluministas, e a sociedade moderna, é questionar sua instituição por excelência, a escola. A partir do momento que a escola como instituição não consegue cumprir com sua promessa de igualdade social, de progresso eminente, ela passa a perder credibilidade.

Na verdade é o que se pode vivenciar no cotidiano escolar, onde em muitas ocasiões as diferenças se tornam gritantes, os alunos percebem a discrepância, reforçadas pelo cotidiano social ao qual estão inseridos, e tornando-se vítimas ou agressores procuram demonstrar sua insatisfação e sua descrenças, em discursos que não podem mais ser sustentados.

Somando-se a esta realidade, a sociedade capitalista apresenta o projeto neoliberal, o qual tem como objetivo “redefinir os propósitos do estado e da política para realinha-lo aos objetivos e interesses do capital. (...) No centro dessa estruturação esta o corte de gastos sociais”. (SILVA, 1995: p 252).

A partir desta constatação, levantamos outra problemática, se pelo discurso moderno a escola pública representa garantia de que todos tem a mesma oportunidade para conquistar igualdade de direitos, cidadania, com a política neoliberal tornam-se mais claro e acirrado as diferenças, pois ocorre uma transferência de obrigações, pois o estado não é mais o único a promover a educação, mas transfere para empresas privadas a mesma responsabilidade. “A educação deixa de ser um direito, destinado a compensar desvantagens hereditárias, para ser um bem de consumo, obtido em níveis compatíveis com o poder de compra dos clientes”. (GENTILLI, 1995, apud SILVA, 1995: p 257).

Desta maneira, as diferenças se tornam mais evidentes, pois aqueles com condições financeiras privilegiada podem almejar e conquistar uma educação diferenciada e ao mesmo tempo estar mais preparado para concorrer a posições na sociedade, que de longe a maioria da população tem acesso, alargando definitivamente as diferenças sociais instaladas na sociedade. Para o projeto neoliberal a racionalidade é opressiva e estabelece novas relações de poder.

Refletir sobre a mudança de paradigma na ciência, na sociedade, sobre o mundo globalizado, a revolução tecnológica e a cultura midiática é de vital importância para encaminhar uma discussão sobre cultura escolar e o ensino de história.

Outro fator a ser destacado é o papel que a universidade exercia na sociedade moderna, a qual representava autonomia e centralidade. Neste contexto, a garantia de obter-se

conhecimento e conseqüentemente alcançar o poder, “saber para ter o poder atual”, ideia sustentada por Augusto Comte.

A questão não se refere ao fato de que as instituições educacionais perderam seu valor como ícone de conhecimento. Mas deve-se considerar que na sociedade atual as Universidades como também o Ensino Fundamental e Médio perderam seu poder de “sedução”, ou seja, nesta sociedade outras agências melhor instrumentalizadas para propagar sua mensagem, ao contrário das instituições educacionais, e como já foi colocado, são mais sedutoras. As novas mensagens representam poder, popularidade, evidência, como aponta Bauman,

...ao moldar hierarquias de influência, a notoriedade substitui a fama, a visibilidade pública afastou com os cotovelos as credenciais acadêmicas, e assim o processo não é mais controlado, mas tratado informalmente por agências especializadas no gerenciamento da atenção pública. (BAUMAN, 2007: p 166).

Nesta realidade desigual, as instituições educacionais, e também nós professores, perdemos terreno para nossa grande rival, a mídia. A partir da revolução tecnológica um novo sujeito se constituiu.

O sujeito pós-moderno, principalmente nossas crianças e jovens, aqueles que todos os dias temos um encontro marcado em nossa sala de aula, e que espera de nós algo a mais, por isso, hoje com a virada pós-moderna precisamos rever nossa pedagogia. A cultura impressa deu lugar a cultura visual, e desta maneira conduzir nossas aulas da mesma forma como vem sendo, é reforçar as diferenças, pois de forma nenhuma estaremos desenvolvendo o interesse dos alunos, para uma reflexão a qual possa levar a despertar interesse, concordando com Bill Grren e Chris Bigum quando coloca que,

A cultura da mídia, entendida em sentido amplo, produz novas formas de vida e pelo menos algumas são humanas ou reconhecíveis como tal. É compreensível, como Hayles (1990) sugere, que sintamos uma certa ambivalência em relação a essas transformações, porque elas nos obrigam a confrontar a diferença e a ideia de que escolarizar o futuro significa necessariamente ensinar para e com a diferença. (Green e Bigun, 1995: p 226)

Com a virada pós-moderna não podemos deixar de confrontar idéias e opiniões. Não podemos nos esquivar de trazer para o debate questões como a globalização, e os efeitos que esta realidade tem provocado no mundo econômico, político e social. Questões como uso de drogas e seus efeitos, o uso indiscriminado da bebida entre os jovens, a sexualidade, não podemos deixar de levar para a sala de aula esses debates.

Enquanto não assumimos nossa parte de responsabilidade, os meios de comunicação de massa têm feito, de forma infame e sem promover uma reflexão dos fatos apresentados, desta maneira concordamos com Ernâni Lampert,

A televisão tem efeito hipnótico. Entende-se por esse efeito um torpor, uma indiferença, uma inércia, que toma conta do telespectador. A razão desse efeito se deve à forma como o homem percebe o mundo que nos cerca a acreditamos em tudo o que vemos. E reagimos em função disso. Mas nem sempre vemos a realidade”. (LAMPERT, 2005: p 29 apud MARCONDES, MENEZES, TOSHIMITSU, 2003: p 23).

Esta afirmação nos remete ao questionamento que cada um de nós, em nosso “chão”, deve fazer a cada dia: Como utilizar este meio de informação em sala de aula?

Refletindo sobre esse questionamento Foucault, citando Nietzsche, alerta que “não é preciso verdades científicas para fazer história...”. (apud FISCHER, 1996, p: 43). Assim entendemos que o professor, talvez mais do que ninguém, conhece seu aluno e a realidade que o cerca. É este professor que planeja suas aulas, “antenado” na realidade atual. Pois, nunca o acesso à tecnologia esteve tão à disposição tanto do professor quanto do aluno como agora. E deve-se dizer que, malsucedido o professor que não se utilizar de estratégias, metodologias que levem a despertar o interesse de seus alunos pelo conteúdo proposto.

Esta afirmação não quer dizer que o professor deva ser um mago, para despertar, como se fosse possível, como num passe de mágica o interesse do aluno. É a metodologia, a prática, as problematizações, o uso da mídia escrita, falada, a música, um trecho de filme, um enunciado bem elaborado, que se apresenta de forma desafiadora, poderá fazer a diferença no desenvolvimento de um conteúdo, como nos alerta Foucault em “Arqueologia do Saber”,

...uma afirmação, um conjunto de imagens e sons, todas essas formas de expressão – são atravessados por enunciados, por elementos de uma discursividade que precisam ser complexificados, multiplicados, através de um minucioso trabalho que consiste, basicamente, em colocar as coisas ditas na situação de coisas relacionais. (Apud FISCHER, 1996: p 51).

Para que esta prática pedagógica se torne real no cotidiano escolar o professor assumindo a postura de buscar em sua formação continuada conhecimento que lhe assegure competência para o exercício de sua profissão como afirma Alison Paim: “entendemos formação como um processo contínuo que ocorre ao longo de toda uma vida e não apenas num dado momento ou lugar”. (PAIM, 2007: p 162).

Assim, desenvolver o conhecimento sobre a mudança de paradigma tradicional para o novo-paradigma emergente, pensamento sistêmico tem relevante importância na formação do professor.

Estamos inseridos em um mundo globalizado, onde os efeitos políticos, econômicos do outro lado do globo, afetam nossas vidas e até nossa identidade. Em uma sociedade onde as relações são complexas, causais recursivas (os sujeitos fazem a cultura e a cultura os faz), onde a imprevisibilidade esta presente na vida familiar, profissional e as pessoas não possuem controle sob seu futuro, incontrolabilidade, e principalmente a subjetividade, ou seja, o conhecimento depende de outras pessoas, de atitudes de empatia, alteridade, de práticas coletivas.

Esse mundo sistêmico, complexo esta presente em nossas instituições universitárias, escolares, produzindo sua cultura escolar. E no convívio entre alunos e professores, pais e outros sujeitos envolvidos com o cotidiano da escola é que podemos ter clareza desta realidade. Esta mesma realidade que pode ajudar a nos identificarmos como sujeitos de uma prática pedagógica que faça sentido aos alunos e que será o alicerce para o desenvolvimento de uma consciência histórica. Bem como na construção da identidade dos sujeitos que estarão inseridos neste contexto.

Tarefa difícil, mas se torna possível quando encontramos profissionais abertos, disponíveis, comprometidos com a continuidade de sua formação.

2.3-Professor PDE: seu olhar para a escola e o aluno

Segundo Laville:

...a história [...] não é uma ciência fácil. [...] A história é provavelmente a mais abstrata das disciplinas. Menos do que todas as outras, ela pode se submeter à experimentação. O laboratório do historiador é inteiramente imaginário. Sem contar ainda que a história utiliza uma linguagem e conceitos complexos, mutáveis, frequentemente diferentes em suas concepções históricas e no seu senso corrente. Estes fatores fazem da disciplina história um domínio do saber particularmente difícil ao acesso pelas inteligências dos adolescentes. (LAVILLE: 1975, p. 33-34).

Pensando desta forma, percebemos que vivemos um tempo de mudanças, onde a Escola com sua estrutura atual deve se adaptar, se organizar de forma a atender as exigências da sociedade contemporânea. Uma sociedade onde predomina a instabilidade, a incerteza do futuro, a complexidade, a subjetividade e conflitos de valores (Gómez, 1995-99), e onde tudo acontece muito rápido e, na maioria das vezes os professores não conseguem mobilizar os

seus “saberes docentes”, Tardif, (1999); Tardif, Lessard e Lahaye, (1991) para formar os alunos enquanto sujeitos preparados para acompanhar estas mudanças.

Conhecendo o cotidiano do professor do Ensino Fundamental e Médio, com 40 horas de carga horária semanal, e bem sabemos que o seu trabalho não se restringe apenas a sala de aula, é nos horários “livres” que ele prepara aulas, corrige provas e trabalhos, reconhecemos as dificuldades para se dedicar a uma Formação Continuada.

Fazer parte desta realidade nos remete a momentos de angústia e ao mesmo tempo, à certeza de que o professor deve sempre estar em sintonia e na busca pela produção do conhecimento. Portanto,

...nas condições mais adversas de trabalho, o desejo de se tornarem cada vez mais qualificados (...) vão investindo na melhoria de sua performance e patrocinando, em muitos casos de seu próprio bolso, curso de especialização, mestrado e doutorado. (NUNES, 2007: p. 51).

Assumindo esta postura percebemos a formação continuada do professor como sendo de extrema relevância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas condizentes com as exigências da sociedade na qual estamos inseridos. Práticas que torne a aprendizagem significativa na vida de nossos alunos, portanto partindo deste pressuposto o “saber docente” exerce importante papel para tornar real esta prática de Ensino.

A formação continuada do professor pode ocorrer de várias formas, como já citamos, através de especialização, mestrado ou doutorado. Contudo, muitas vezes, o professor do Ensino Fundamental e Médio, somente tem acesso a Formação oferecida pelas Secretarias de Educação, seja Municipal ou Estadual. Neste caso, muitos professores participam imbuídos apenas do desejo de alcançar as elevações no Plano de Cargos e Carreira, o que não pode ser generalizado, mas é uma realidade presente no espaço escolar, como também não pode ser condenado, pois durante anos era a única maneira de o professor obter reajuste em seus vencimentos.

Um exemplo de formação que vem despertando bastante interesse pelos profissionais da educação foi implantado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. o Programa de Desenvolvimento Educacional-PDE consiste em:

“uma política pública que estabelece o diálogo entre os professores da Educação Superior e os da Educação Básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, integrado às atividades da formação continuada em Educação, disciplina a promoção do professor para o Nível III da Carreira, conforme previsto no Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004. O programa tem o objetivo de proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática. O PDE se destina aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, que se encontram Nível II, Classe 8 da Tabela de Vencimentos do Plano de Carreira. O professor que ingressar no PDE terá garantido o direito a afastamento remunerado de 100% de sua carga horária efetiva no primeiro ano e de 25% no segundo ano do Programa. Este afastamento é regulamentado pela **Resolução 1670/2009.**” (SEED, Pr)

Avaliamos que o PDE seja um processo historicamente inovador na Formação Continuada para professores que oferece a oportunidade de afastar-se de suas atribuições, e dedicar-se exclusivamente aos estudos, com o compromisso de no final do programa aplicar seu projeto junto aos professores ou alunos da Rede, tendo como objetivo final a qualidade do Ensino.

O grande desafio do programa é gerar mudanças nas práticas pedagógicas, com inserção às tecnologias educacionais, valorização dos profissionais, e desenvolver um diálogo e aproximação da educação básica com as Universidades.

O Processo é de relevante importância ao professor do Ensino Fundamental e Médio, oportunizando acesso a leituras de pensadores, educadores, historiadores na busca de conceitos e métodos de ensino condizentes com o aluno que se encontra em sala de aula, geralmente um sujeito que não consegue dar significado ao seu aprendizado e relacioná-lo a sua realidade.

Os professores que estão participando da pesquisa fizeram o programa PDE em 2008. Até o momento temos um total de três (03) professores que aceitaram participar, respondendo questões que têm como objetivo servir como “piloto” neste momento da pesquisa.

São professores que se formaram na década de 1980 e 1990, aproximadamente com 20 anos de sala de aula e estão no último nível do plano de cargos e carreiras. Aliás, um dos critérios para participar do programa, trabalham 40 horas semanais, atuando no Ensino Fundamental e Médio. São eles:

E.M.S- Atua no Ensino Fundamental e Médio, formada desde 1999, com 40 horas de carga horária.

M.J.L.E- Atua no Ensino Fundamental, formada desde 1994, com 40 horas de carga horária.

M.S.L.G- Atua no Ensino Fundamental e Médio, formada desde 1987, com 40 horas de carga horária.

Salientamos que neste capítulo demos preferência às perguntas que se referem ao cotidiano dos professores. Assim, os mesmos relatam as dificuldades em preparar suas aulas, corrigir avaliações, trabalhos, interagir com as novas tecnologias, dedicar-se ao estudo e leituras, devido as suas extensas cargas horárias. Quando questionados: “A hora atividade é suficiente para você planejar suas aulas, corrigir avaliações e trabalhos? Justifique”, tivemos as seguintes respostas:

“Não é suficiente, porque é obvio: temos o dobro de trabalho e acabamos fazendo em casa”. (E.M.S).

Já para outro professor temos a seguinte resposta:

“Não, pois é necessário levar trabalho para casa, já que, com 40 h., o nº de alunos é bem grande, e há, além de provas, trabalhos e recuperações bimestrais, sem contar com as aulas que temos de preparar, e conquistar a atenção dos alunos”. (M.J.L.E).

Também para o terceiro professor:

“Não. É pouco tempo para planejamento, correção ou preparação de recursos para usar em sala de aula. A hora atividade deveria ser ampliada (...) com os recursos e disponibilidade para o professor estruturar sua aula, até porque, custa bastante tempo o preparo do arsenal tecnológico que se requer hoje”. (M.S.L.G).

Outro aspecto que foi colocado pelos professores se relaciona a sua vivência em sala de aula, assim a pergunta foi: “Qual sua maior dificuldade em sala de aula? Exemplifique”.

“É levar metodologias diversificadas e também dificuldades em trabalhar com as mídias. Um pouco por não dominar a tecnologia e bastante porque não tenho tempo para aprender (baixar, converter, etc.), nem para ficar buscando em internet ou no portal dia-a-dia. Mas gostaria de usar muito mais do que uso”.(E.M.S).

“Fazer com que o aluno se interesse por História. Aliás, acho que não é só o de História, já que os alunos vêm para a sala de aula totalmente desmotivados e sabendo que, na maioria dos casos, passam pelo Conselho e, assim, criamos um bando de analfabetos funcionais, por exigência do governo e da direção, e a culpa cai sempre no professor”.(M.J.L.E).

“O desinteresse dos alunos, sua falta de identidade para com a escola, estão ali por estar, são bem poucas as estratégias para motivação. O grande problema me parece, é justamente, a falta de identidade, de objetividade e de intencionalidade que a Escola hoje apresenta. Estudar o que? Fazer o que? Existe uma distância fenomenal

entre as concepções da Escola, diluídas entre as diversas disciplinas e que são mais prejudicadas pelo Sistema Bloco. Esse conceito de E.M. desfocado de objetividade, de identidade pela Lei 9394/96 não seduz nem encanta, pelo contrário, sua falta de perspectivas coloca no ralo comum os problemas de professores e de alunos. Situação piorada onde os professores não percebem com clareza essa situação, não identificando quem são seus alunos – periferia do capitalismo – “candidatos à “mão-de-obra” barata”. E o que é mais complicado ainda: nossos alunos, oriundos em sua quase totalidade dos extratos mais pobres da sociedade, não aceitam sequer pensar e refletir sobre suas condições, pensar que a escola possa ser uma ponte de transformação social. Estamos bem longe disso. É uma realidade cruel”.(M.S.L.G).

Como podemos perceber pelo relato dos professores o aluno atual exige muito mais do professor, é um sujeito que recebe muita informação, mas que precisa de orientação para que essa informação se torne conhecimento útil e que tenha sentido para sua vida.

Trabalhar com tecnologias, com o uso de imagens, requer tempo dedicação e muito trabalho. O professor precisa ter esse tempo para preparar-se, organizar ideias, problematizar seu conteúdo de forma que, partindo de questões atuais possa levar seu aluno a refletir sobre o passado, desenvolvendo nele o pensamento histórico, somente assim este aluno encontrará sentido no ensino de História.

Refletir sobre tudo que foi focado e os depoimentos dados pelos professores, percebemos que buscar, conquistar, estar aberto a uma Formação Continuada, é estar trilhando o caminho seguro e certo para alcançarmos os objetivos por uma educação onde a escola represente um espaço a ideias que busquem respeito pela diversidade e quem sabe contribuir na formação de sujeitos capazes de atitudes de alteridade, atentos e preparados aos novos paradigmas, como, a indeterminação, a imprevisibilidade, a incontornabilidade que a sociedade pós-moderna tem nos apresentado.

2.4-Aprendizagem Significativa, uma possibilidade almejada pelo professor PDE

...o fator
isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe,
determine isso e ensine-o de acordo.

David Paul Ausubel.

Nesta última parte do capítulo partimos do pressuposto que o objetivo de todo professor de História é que seu aluno aprenda, e que esta aprendizagem tenha significado e faça sentido para ele. Este pressuposto vem acompanhado de alguns questionamentos: Como tratar dos conteúdos de forma que desperte interesse nos alunos? Como desenvolver neles a consciência histórica? Como levá-los a perceber-se como sujeitos históricos na sociedade?

Esses questionamentos estão presentes na prática pedagógica levando-nos a buscar formação e a constante superação dos limites, é nesta esteira que todo professor deve traçar seus objetivos e deve-se encontrar.

Para Ausubel a aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante de conhecimento do indivíduo e é por ele elaborado, sendo um importante instrumento de aprendizagem. Segundo ele, no processo de assimilação na fase da aprendizagem significativa, incluem:

(1) ancoragem seletiva do material de aprendizagem às ideias relevantes existentes na estrutura cognitiva; (2) interação entre as ideias acabadas de introduzir e as ideias existentes (ancoradas), sendo que o significado das primeiras surge como produto desta interação; e (3) a ligação dos novos significados emergentes com as ideias ancoradas correspondentes no intervalo de memória (retenção). (AUSUBEL,2003)

A partir desta citação podemos entender que nossos alunos aprendem quando encontram sentido no que aprenderam, em outras palavras, ocorre quando os conceitos que já possuem, as experiências vividas se relacionam com os conceitos aprendidos, ou seja, ao iniciar um conteúdo novo, o interesse do aluno será despertado, dependendo da forma que o professor mediar o processo. A valorização dos conhecimentos prévios ou ainda a “internalização, aprendemos a partir do que já temos em nossa estrutura cognitiva” Moreira (2006: p 3), é importante para o aluno construir seu conhecimento.

Colocando-nos na condição de professores com competência de tornar a aprendizagem dos alunos um processo significativo em suas vidas, conscientes que esta prática pedagógica não é tão simples e fácil como parece, pois reconhecemos que precisamos nos “exorcizar” de conceitos enraizados, ter coragem e humildade de admitirmos que não somos donos da verdade, e que nosso aluno não é uma “tabula rasa”, por essa razão seu conhecimento deve ser externado e valorizado, para que ele possa através desta prática encontrar os nexos para sua aprendizagem.

É importante esclarecer que, não significa que iremos banalizar o conhecimento, por essa razão como já foi colocado, devemos nos abrir a um novo conceito de aprendizagem, é sair do senso comum, e só assim os professores através de sua mediação alçar novos e mais significativos resultados de aprendizagem.

Não só este último aspecto é primordial para levar o aluno a uma aprendizagem significativa, como também que esta aprendizagem, “é aquela perspectiva que permite ao sujeito fazer parte de sua cultura e ao mesmo tempo, estar fora dela” (Moreira, 2006: p 6). Isto poderia ser entendido que através dela nosso aluno tem identidade, “o aluno poderá fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, não ser subjugado por ela, por seus ritos, mitos e ideologias”. (MOREIRA, 2006: p. 6).

Um exemplo muito atual é nossos alunos conviverem numa cultura do consumismo, mas ao mesmo tempo não serem subjugado por ela, ou seja, que ele desenvolva uma visão crítica sobre consumir, que este consumo seja o necessário para atender suas necessidades e não um consumismo desenfreado e sem objetivos, principalmente quando a educação tem papel imprescindível na construção de uma consciência para o respeito ao meio ambiente, concordamos com Calloni quando afirma que “a crise da educação é tradução imediata da crise de objetivos e da saturação do modelo capitalista”. (CALLONI, 2005: p.69).

Através de práticas de ensino e aprendizagem que valorize o conhecimento prévio do aluno (Lee Peter), tácito (Polanyi, Michael), ou conhecimento pré-existente, ancorado (Ausubel), com metodologias como produção do conhecimento através de Mapas conceituais “aprendizagem como processo no qual o aprendiz relaciona a informação que lhe é apresentada com seu conhecimento prévio sobre esse tema” (Tavares, 2007: p 72). Somente assim acreditamos estar no caminho para desenvolver em nossos alunos um pensamento histórico que não tenha como conceito um passado morto e acabado, mas que a partir de questões problematizadoras, presentes no seu meio, ele possa se orientar no tempo, relacionando presente, passado e futuro e encontrar sentido para o ensino de História.

Os professores PDE imbuído de conquistar uma Formação continuada de qualidade relataram a importância de retornarem para as Universidades, tendo acesso a leituras que no cotidiano da sala de aula não é possível ter, refletindo sobre suas ações, escrevendo os resultados dos projetos e registrando as experiências ao escrever o Artigo. Assim, pudemos constatar nos depoimentos dos professores, quando foram questionados sobre a opinião e a relevância sobre a prática do professor na Formação Continuada?

“É muito importante e nos dá a oportunidade de retornar á Universidade, não apenas para fazermos curso de um dia, mas como alunos mesmo”.(E.M.S).

“Acho de suma importância, pois estamos sempre lendo o básico, aquilo que precisamos para a sala de aula, de imediato, sem tempo e sem dinheiro para nos atualizarmos, por isto a importância do PDE, mas na sua forma primeira,

centralizada somente em algumas universidades, com professores de qualidade.”(M.J.L.E).

“Talvez seja a única condição para que os professores enxerguem os problemas de sua realidade e parem de acreditar em contos de fada burgueses. Mas precisa ser uma formação feita com objetividade e realmente continuada para que comece a aparecer luz no fim do túnel. Quando se pensa em FC e PDE, a maioria de nós só pensa em progressão, o que é natural nesse sistema meritório em que estamos. Está faltando clareza e objetividade nas duas pontas: na SEED e nos professores, mas não podemos desistir, e sim, insistir para seu aprimoramento”.(M.S.L.G).

Observamos que os professores reconhecem a importância de uma Formação Continuada de qualidade, esta afirmação é reforçada quando os mesmos são convidados a relatar suas experiências como professor PDE, e o depoimento de qual foi a melhor experiência no PDE?

“Penso que foi muito boa a experiência. Gostei muito dos cursos, das apresentações que tive que fazer sobre o tema pesquisado (em Faxinal do Céu), do trabalho com os (as) alunos (as), enfim de ter um tempo para entrar em contato com novas pesquisas, caminhos e possibilidades para entender e ensinar a História”.(E.M.S).**Melhor experiência:** Talvez tenha sido escrever o artigo, porque em sala de aula estamos sempre fazendo coisas novas, tentando novas metodologias, mas quase nunca registramos, quando muito escrevemos um projeto para colocar no Projeto Político Pedagógico. Mas fica só nisso, não colocamos ali nossas impressões, depois prática, o resultado, as falhas, os acertos. No PDE foi diferente, implementamos o projeto e depois escrevemos sobre os resultados. Foi um desafio.

“Enquanto cursista, estudando e escrevendo sobre o material didático e o artigo científico, excelente, mas com o repasse da experiência aos outros professores e intervenção junto aos alunos, ruim”.(M.J.L.E).**Melhor experiência :** Poder voltar para a universidade, com excelentes professores, discutir junto à colegas interessados, poder escrever sobre isto.

“O tempo de professora estudante foi magnífico, adorei e aproveitei bastante as oportunidades que me formaram dadas pelo Estado e pela Universidade (UEL). Foi um dos períodos mais produtivos de minha vida. Pena que sou uma pessoa ‘interrompida’”.(M.S.L.G).**Melhor experiência:** Estudar e preparar um projeto prático de trabalho.

Retomando os questionamentos do início do capítulo, após refletir teoricamente e sobre os depoimentos dos professores, podemos nos arriscar a acreditar ser possível, através da Formação continuada, encontrar os requisitos para oferecer aos alunos uma nova perspectiva de História.

Referências Bibliográficas:

AUSUBEL, David. P. *Aquisição e Retenção de Conhecimento: Uma perspectiva Cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.

BAUMAN, Z. *A sociedade individualizada. Vidas contadas e histórias vividas*. Tradução. José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008. (capítulo 10 e 11, p. 158-193).

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

FENELON, Déa. “A formação do profissional de história e a realidade do ensino” In: *Cadernos CEDES*, nº 8, São Paulo, Cortez/CEDES, 1987

- CALLONI, Humberto. A educação e seus impasses: um olhar a partir da noção de pós-modernidade. In: LAMPERT, Ernâni (org) *Pós-modernidade e Conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2005
- FISCHER, R. M. “A paixão de “trabalhar com” Foucault”. In Costa, M. V. (org.) *Caminhos investigativos. Novos olhares na pesquisa em educação*. Porto Alegre, 1996.
- GOMEZ, A.P. O pensamento prático do professor. A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- GREEN, Bill ; BIGUM, Chris. Alienígenas em Sala de Aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org) *Alienígenas em Sala de Aula- uma introdução aos estudos culturais em educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995
- HOBSBAWM, Eric. *Sobre a história*. São Paulo: Cia. Da Letras, 2001
- LAMPERT, Ernâni. Pós-modernidade e educação. In: LAMPERT, Ernâni (org) *Pós-modernidade e Conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2005
- LAVILLE, Christian 1975, p33-34 Apud SIMAN, Lana Mara de Castro. O Papel dos Mediadores Culturais e da Ação Mediadora no Processo de Construção do Conhecimento Histórico Pelos Alunos. In: ZARTH, Paulo A. e outros (orgs) *Ensino de História e Educação*. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.
- LEE. P. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (org) *Perspectivas em Educação Histórica*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho: 2001.
- MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad/Faberj, 2007.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. “Professores: entre saberes e práticas” In: *Educação e Sociedade*, vol. 22, no. 74, Campinas: Abr/2001.
- MOREIRA, Marco Antonio. *Teoria da Aprendizagem Significativa Crítica*. Brasília: Ed. UNB, 2006.
- NUNES, C. Quando a casa vira escola: a modernidade pedagógica no Brasil. In: *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad/Faperj, 2007.
- PAIM, Elison Antonio. “Do Formar ao Fazer-se Professor”. In: MONTEIRO, Ana Maria et all (orgs). *Ensino de História – sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad/Fapery, 2007.
- POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Trad. Suzana Menescal de Carvalho e José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Grafhia, 1999. (segunda parte, p. 81-156).
- RÜSEN, J. “Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história”. In: *História da historiografia*. N. 02, p. 163-209, mar/2008.
- RÜSEN, J. *Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão*. In: *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR, V.1. n.2, p.7-16, jul/dez – 2006 (trad. de Marcos Roberto Kusnick).
- SILVA, T. T. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In VEIGA-NETO, A. (org) *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- SEED, Instrução n 009/08 SUED/SEED. Curitiba, 2008

TARDIF, Maurice. “Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários”.
In: *Revista Brasileira de Educação*, no. 13, Jan/fev/mar/abr/, 2000.

TARDIF, LESSARD e LAHAYE. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática
do saber docente. *Teoria e Educação*. N.4. Porto Alegre: Pannonica Editora, 1991.

VASCONCELLOS, M. J. E. de. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. 7º Ed.
Campinas, SP: Papyrus, 2002. (capítulos 3,4 e 5, p.67-184).
