



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1203

A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE TEMPO EM SALA DE AULA: Análise sobre as experiências de professores de História da rede Municipal e Estadual de ensino de Brasilândia/MS.

Anilton Diogo dos Santos¹

Marlene Rosa Cainelli²

Resumo: Esta pesquisa, em andamento no programa de mestrado em educação da UEL, alocada na linha: **Perspectivas Filosóficas, Históricas e Políticas da Educação** e no núcleo: História da Educação e Ensino de História, sob a orientação da professora doutora Marlene Rosa Cainelli busca investigar, por meio da educação histórica, como professores de História da rede Municipal e Estadual de ensino de Brasilândia no Mato grosso do Sul constroem, organizam e empregam conceitos ligados a Temporalidade Histórica no exercício da docência em História. Para construir essa reflexão embasaremos nossas ações em uma abordagem qualitativa com triangulação de dados, em que pretendemos por meio de entrevistas com os professores traçar um perfil destes profissionais no que tange sua formação profissional e conceitual, para então, fazermos um paralelo e entendermos como ocorre a construção dos conceitos que esses usam em suas atividades docentes. Outro momento consistirá em analisar planejamentos e observar a aplicação destes nas aulas. Por fim através da leitura das atividades (presentes nos planejamentos) e das avaliações desenvolvidas por esses professores, em sala de aula, identificaremos os múltiplos conhecimentos sobre tempo e temporalidade. Entender qual a formação teórica, como esses professores fazem suas escolhas metodológicas e como eles a partir dos conceitos de temporalidade elaboram seu currículo informal (aquele elaborado no cotidiano da ação docente no processo ensino/aprendizagem), pode auxiliar a entender como se desenvolve este processo de ensino aprendizagem.

¹ Graduado em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas (UFMS/CPTL); Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Londrina.

² Professora de Metodologia do Ensino de História da Universidade Estadual de Londrina. Pesquisadora do Mestrado em Educação e coordenadora do grupo de pesquisa História e Ensino de História.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Educação Histórica, Cultura escolar; Tempo e Temporalidade Histórica

INTRODUÇÃO

O presente artigo parte de uma reflexão inicial da pesquisa de mestrado em andamento. Nesta investigação buscaremos refletir sobre como professores de História da rede Municipal e Estadual de Ensino de Brasilândia no Estado de Mato Grosso do Sul constroem, organizam e empregam em suas aulas conceitos ligados a categoria tempo. Utilizaremos para análise os pressupostos teóricos ligados ao campo de investigação da educação histórica.

Partimos da premissa proposta por Bloch (2002) de que o tempo é uma grandeza socialmente construída que a História se funda por ser uma ciência do homem no tempo e assim sendo o homem busca meios para construir ou elaborar uma narrativa, transformando o tempo em tempo humano como argumenta Paul Ricouer (1994), para quem, “o tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo”. (1994, pg. 15). Por essa razão podemos considerar que a maneira como os homens se relacionam com o tempo e com suas sociedades cria dissensões do próprio entender do tempo. Sobre isso, Reinhart Koselleck (2006) afirma que a compreensão que os homens têm de si mesmos na história depende do cruzamento dos diferentes tempos, ou seja, a forma como compreende a experiência passada e projeta o futuro (o tempo da espera, segundo ele).

Para Certeau (1982) a objetivação do passado no ofício do historiador, e aqui nos apropriamos dessa ideia e a transportamos para o ofício do professor de história, teria tornado o tempo um instrumento fundamental e habitual a tal ponto que ele seria tratado quase como naturalizado e instrumentalizado e, portanto, seria pouco pensado como categoria e por essa razão deveria ser pensado em sua complexidade. Sobre esse aspecto de como o tempo tornou-

se importantíssimo a prática da História o próprio autor assinala que a (CERTEAU, 1982, p.14) “história moderna ocidental começa efetivamente com a diferenciação entre o presente e o passado”.

Por outro lado, Certeau aponta que, ao organizar a história por meio de técnicas e tendo cada sociedade uma maneira de pensar historicamente o historiador pode ser de alguma forma, ao produzir a ciência histórica, parte deste processo de naturalização da categoria tempo já que tudo pode ser historicizado, gerando a questão do não lugar e do não tempo. Essa não consciência do tempo pode caracterizar o que Ricour assina-la, ao analisar o livro XI das Confissões de Santo Agostinho, como o não ser do tempo. Já que para ele só pode ser medido aquilo que já o é (1994, p.22 e23) com efeito (RICOUR, 1994, p.35) “ a chave deve ser buscada [...] como algo distinto do presente pontual”. Acreditamos que para entendermos esse processo de naturalização do tempo devemos entender que, segundo Whitrow, o tempo é (p.13) “uma característica fundamental da experiência humana” assim “enquanto nossa atenção está concentrada no presente, tendemos a não ter consciência do tempo”.

Ainda sobre essa questão de a organização da história precisar de um lugar e um tempo Certeau afirma que:

Se é verdade que a organização da história é relativa a um lugar e a um tempo, isto ocorre, inicialmente, por causa de suas técnicas de produção. Falando em geral cada sociedade se pensa “historicamente” com os instrumentos que lhes são próprios. [...] De resíduos de papéis, de legumes, até mesmo das geleiras e das “neves eternas”, o historiador faz outra coisa: faz deles história. (CERTEAU, 1982, p.78 e 79)

Tendo claro esse processo de naturalização do tempo em nós podemos perceber como é importante no processo de formação do pensamento histórico a relação do tempo e das múltiplas temporalidades com a ciência histórica. Ronaldo Alves (2011) ao falar da importância do pensamento

histórico cria uma perspectiva do uso do tempo enquanto produtor de reflexões, que ele chama de sentido, nas nossas escolhas e realizações do dia a dia:

Todos os seres humanos têm de tomar decisões em sua vida. Para se haverem com os obstáculos diários necessitam, de alguma forma, da geração de possibilidades de orientação de seu agir. O esforço cognitivo suscitado dessa demanda revela elementos de sua própria origem, o que são como pessoas. Em outras palavras, decisões cotidianas apresentam ao mundo características da identidade e orientação dos indivíduos, pois dependem da relação existente entre seus próprios interesses ou da coletividade da qual fazem parte e as ideias que surgirão para a resolução pretendida. Imersos no fluxo temporal da História, todos os seres humanos para satisfazerem suas intenções pensam, refletem, constroem caminhos com sentido e significado que os aproximam do objetivo esperado e mostram algo do que são. (ALVES, 2011, p.36)

Por outro lado, apoiados em Margareth Rago, visualizamos toda a dificuldade do tema entre nossos pares. Já que para ela (RAGO, 2005, p.26) “pensar sobre as maneiras com as quais os historiadores têm trabalhado com a categoria tempo é, portanto, uma tarefa bastante inquietante e complexa” além de que “não há uma única maneira de se escrever história” (ibdem, 2005, p.26). Neste ponto retomamos o pensamento de Certeau (1982) em que todo conhecimento histórico é resultante de uma operação historiográfica e, nesse sentido, podemos pensar o trabalho do professor de história como parte dessa operação historiográfica, que está articulado a um lugar social, derivando daí sua produção.

Neste ponto o referencial teórico do campo da educação histórica pode auxiliar na busca por respostas que partam dos próprios autores e atores do ato educativo. Cainelli (2008) pensando as concepções de tempo de futuros professores de história aferiu a existência de uma distância entre a história científica e a escolar, e mais, nos futuros professores a questão da temporalidade, apesar de terem eles aporte teórico que lhes possibilitavam o entendimento de que o tempo tem sua historicidade, no trabalho com os alunos durante as aulas de estágio o tempo era tratado como algo natural, o que

deixava evidente que “não há, nesse sentido, uma problematização do conhecimento histórico” (CAINELLI, 2008, p.139).

Durante a investigação proposta por nós, tentaremos verificar se o grupo de professores analisados, naturalizam ou postulam práticas historicizadas quanto a questão da temporalidade e como essa relação com o tempo é trabalhada em sala de aula.

Faz todo o sentido, desta forma, pesquisar e compreender o significado e a importância que o professor dá para o uso do conceito de tempo e temporalidade histórica nas aulas de história do ensino regular. Sobre esse contexto, Dominique Julia (2001) aponta que “normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação” (2001, p. 10-11).

Como essa proposta essa investigação pretende se voltar às experiências dos docentes (levando em conta suas diversas experiências, fazeres e saberes que os motivam a fazer escolhas de conteúdos e procedimentos de ensino em torno do conceito de tempo) uma vez que não entendemos sua prática como mera transposição didática, mas recriação constante inserida na cultura escolar, fica clara a pertinência de se usar os pressupostos teóricos da educação histórica, já que segundo Schmidt e Garcia (2006), nas pesquisas realizadas em educação histórica no Brasil podemos perceber “a pertinência de investigações “em escolas” as quais têm como objetivo o “ensino de” e, portanto, pautam-se no repertório da ciência de referência” (SCHMIDT, GARCIA, 2006, p.14) ainda na esteira dessas investigações Gevaerd aponta que “a Educação Histórica tem procurado investigar e compreender as ideias históricas de alunos e professores, tendo como fundamento a epistemologia da história” (GEVAERD, 2009, p.36).

O LUGAR COMO PONTO DE PARTIDA: A ESPECIFICIDADE DA ESCOLHA

A delimitação do lugar da pesquisa surge em parte de uma própria vontade e ligação dos agentes da pesquisa, mas não só esta “vontade” fundamentou a escolha e validade dessa investigação. A cidade de Brasilândia no leste do Estado de Mato Grosso do Sul tem em sua configuração na organização da distribuição das aulas de uma forma diferente de outros Estados brasileiros. Na maior parte do país o governo estadual preferencialmente atende o ensino médio e os anos finais do ensino fundamental (fundamental II) enquanto ao fica a responsabilidade da oferta do ensino infantil e fundamental I. Em Brasilândia o Governo estadual tutela os níveis de escolarização do Ensino Básico (Fundamental I e Fundamental II) ao Médio enquanto o poder municipal tutela o Ensino Infantil e o Ensino Básico (Fundamental I e Fundamental II).

O que pode ser bem delimitado é a incidência, em Brasilândia e no estado de Mato Grosso do Sul como um todo, de momentos de escolarização nas duas esferas, ou seja, tanto município quanto estado ofertam salas nas séries que vão de 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Nossa investigação vai centrar na modalidade Fundamental II (6º a 9º ano do Ensino Fundamental) por ser essa a área de atuação do professor de História.

Em função do número baixo de escolas que ofertam o fundamental II no município (aqui estamos considerando apenas as escolas alocadas na zona urbana da cidade) sendo elas as seguintes: Escola Municipal Antônio Henrique Filho e Escola Estadual Adilson Alves da Silva, que grande parte dos professores de história que estão exercendo suas atividades de docência atuam tanto na esfera pública municipal quanto na esfera pública estadual.

Outro ponto importante são os mecanismos de planejamento de aula empregados nos dois sistemas de ensino. Enquanto no sistema municipal temos o trabalho com uma determinada apostila e o planejamento pode ser feito de forma anual e seguindo a matriz curricular do sistema apostilado. Já no

âmbito estadual percebemos de uma forma mais geral o uso do livro didático em sala de aula, notamos que por meio do dispositivo planejamento on-line, ferramenta do governo estadual em que, de forma quinzenal ou mensal, o professor precisa postar na internet seu planejamento de ensino para um desses dois períodos, e que devem ser analisados e validados pelo coordenador pedagógico antes de seu emprego em sala de aula, o planejar torna-se instrumentalizado.

Com essa diferença e estando o professor nos dois ambientes a maneira como ele mobiliza conceitos ligados a temporalidade histórica é a mesma? Isso nos leva à problemática central desse trabalho: como a formação dos professores e suas escolhas são organizadas e concretizadas no processo de ensino sobre as diferentes temporalidades?

OBJETIVOS E METODOLOGIAS

Antes de explicarmos de forma detalhada a metodologia deste trabalho e os objetivos que direcionam essa pesquisa gostaríamos de apresentar que tipo de ensino de história acreditamos ser possível, para isso, apoiamos nossa ação nas palavras de Cainelli (2008) quando ela diz ser necessário uma pluralidade de saberes para a ação docente já que “em nosso entendimento, o resultado da ação pedagógica está intimamente relacionado á forma como o professor entende a ciência de referência e, conseqüentemente, aborda os conteúdos escolares” (CAINELLI, 2008, p.136).

Assim nossa pesquisa tem como norte primordial compreender como professores de História, que ministram aulas nas redes municipal e estadual de ensino de Brasilândia/MS, constroem e entendem o conceito de temporalidade histórica e estabelecem práticas didáticas no ensino de História a partir de sua formação.

Para alcançarmos esse objetivo metodologicamente recorreremos a uma experiência já realizada por Cainelli (2008) em que os resultados obtidos, tendo

como referência os relatórios de estágio dos alunos/estagiários do curso de História da Universidade Estadual de Londrina, podem ser usados como base e modelo para pesquisa com os professores de história da rede municipal e estadual de Brasilândia, uma vez que ao fazer a análise sobre como estagiários constroem conhecimento histórico ela constatou que estes “acabam por vulgarizar o conhecimento histórico em nome de uma possível acessibilidade para os alunos” (2008, p.137). Assim queremos perceber se o mesmo recurso é utilizado por esse grupo de análise no momento em elaboram seus planos de aulas e nos procedimentos didáticos em seu dia-a-dia.

Para compreendermos se esses procedimentos acima citados ocorrem ou não faremos uma análise partindo do conceito de triangulação de dados, que segundo Duarte (2009), possibilita ao pesquisador aferir a validade dos dados usando diferentes técnicas ou instrumentos de pesquisa. Adiante mostraremos outros objetivos buscados na pesquisa e as maneiras metodológicas propostas para chegarmos a esses dados e objetivos:

- Relacionar a prática docente com o uso de diferentes teorias sobre ensino e aprendizagem no âmbito do conhecimento histórico, assim como com suas experiências de vida fora de sala de aula.

Para esse objetivo passaremos por três etapas, a primeira por meio de questionário, tentaremos mapear o perfil profissional do docente de História em Brasilândia, feito isso, observaremos seus planejamentos e atividades que realizam em sala de aula para compreendermos como seu perfil pode ser aliado a sua prática e por fim, partindo das abordagens qualitativas inspiradas no princípio da etnografia de tipo escolar proposta por Marli André (1995), usando a técnica de observação de aulas, caderno de campo e descrição densa buscaremos perceber de que maneira esses professores fazem a mediação didática desse conhecimento no processo de construção de conhecimento em suas aulas de história.

Ao analisarmos os planejamentos desse grupo de professores, o faremos buscando também identificar quais os múltiplos conhecimentos sobre tempo e temporalidade que eles possuem.

Por fim por meio de entrevistas almejamos mostrar a trajetória intelectual e formativa nas suas histórias de vida, que os levou a construir determinados conceitos de história e de tempo, concretizados em suas práticas de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – O TEMPO E O ENSINAR HISTÓRIA.

Flavia Caimi (2009) aponta que o processo de ensinar e de aprender história passa por três elementos indissociáveis que devem nortear o percurso no entendimento de como os sujeitos organizam o conhecimento. O primeiro está na “natureza da história que se escolhe ensinar, com seus conceitos, dinâmicas, operações, campos explicativos”.

O segundo reside nas “opiniões e decisões sobre aspectos de natureza metodológica, a transposição didática, ou o “como ensinar”. E, por fim, “a especificidade da aprendizagem histórica, que pressupõe o desenvolvimento de estratégias cognitivas, de noções e conceitos próprios dessa área de conhecimento com vistas à construção do pensamento histórico por crianças, jovens e adultos” (p.71). Sobre a relação do professor com o conhecimento e o ensino em sala de aula, Yves Chevallard (2013) afirma que:

O verdadeiro problema que se coloca aqui não é tanto decidir se nós devemos ou não incluir o conhecimento na relação didática. A principal questão que confronta o didático neste momento reside no fato de que a maioria dos professores e pessoas da noosfera aparentemente evitam a questão do conhecimento [...] para colocar de forma mais explícita, porque eles espontaneamente ignoram o conhecimento ou sua própria relação pessoal com o conhecimento e se concentram apenas [...] na relação que o aluno possui com o conhecimento. (CHEVELLARD, 2013, p.13)

Para ele o fato de os professores ignorarem sua própria relação pessoal com a produção de saberes pode ser explicado a partir da diferença entre

conhecimento utilizado e apreendido, já que a maior parte dos conceitos ensinados na escola deriva de conhecimentos exteriores a ela na Academia, o que resulta no perigoso consenso entre os atores do ato educativo de que “contanto que você use o conhecimento para fazer alguma coisa, você não precisa se justificar” já que, “seu significado deriva do seu resultado” (Chevellard. 2013, p.11).

Assim, o autor referenda que a escola funciona, muitas vezes, como uma reprodutora das ciências de referências, uma vez que a comprovação desses conhecimentos é feita na academia e não no ambiente escolar.

Nesse sentido, os professores precisam encontrar métodos que permitam aos alunos assimilar de forma possível as ciências de referência mesmo que essas sejam estranhas às suas vivências cotidianas, o que pode trazer consequência graves problemas ao processo de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Ronaldo Cardoso. Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses. São Paulo, Sp: s.n., 2011

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BLOCH, March. Apologia da história ou O ofício do historiador. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 2002

CAIMI, Flávia. História escolar e memória coletiva: Como se ensina? Como se Aprende? In: ROCHA; MAGALHÃES; GONTIJO (org.) A escrita da história escolar: Memória e historiografia. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 2009.

CAINELLI. Marlene Rosa. Os saberes docentes de futuros professores de história: a especificidade do conceito de tempo. Revista Currículo sem fronteiras, v.8, nº2. ISSN: 1645-1384, 2008

_____, Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino Fundamental. Revista Educar. Curitiba, PR: UFPR, 2006

CERTEAU, Michel de. A escrita da história. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1982

CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. Revista de Educação, Ciências e Matemática, v.3, nº2. ISSN: 2238-2380, 2013

DUARTE, Tereza. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). Lisboa, PT: CIES e-Working Papers ISSN 1647-0893, 2009

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história: o caso da história do Paraná. Curitiba, PR: 2009

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Revista brasileira de História da educação. nº1. Campinas, SP: 2001

KOSELLECK, Reinhart. Futuro do passado. Rio de Janeiro, Rj: Contraponto, 2006

RAGO, Margareth. O historiador e o tempo. IN: ROSSI, Vera L. Sabongi de. ZAMBONI, Ernesta. (Org.) Quanto tempo o tempo tem! Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

RICOEUR, Paul. Tempo e Narrativa. Campinas, SP: Papirus, 1994.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. GARCIA, Tânia Maria Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. Revista Educar. Curitiba, PR: UFPR, 2006

WHITROW, Gerald James. O tempo na história: concepções de tempo da pré-história aos nossos dias. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 1993