

Espaço escolar e percepção do sujeito:

relatos de experiências de ensino de história

Por Camila Acosta Queiroz²³

Resumo

Através desse trabalho busco construir um balanço entre dois relatos de experiência de ensino de história realizados pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) advindos da mesma instituição - Escola Estadual de Ensino Médio Professora Naura Teixeira, Santa Maria/RS. O objetivo central desse trabalho trata-se da reflexão em torno das diferenças entre as maneiras como os educandos e educandas percebem-se enquanto sujeitos de sua própria aprendizagem –e construtores de seu próprio espaço escolar- a partir das características de cada turma em específico e do relato de cada prática.

Palavras-chave: Ensino de História - Espaço Escolar - Sujeito

Abstract

Through this paper I seek to build a balance between two reports of history teaching experience carried out by the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (Pibid) from the institution Escola Estadual de Ensino Médio Professora Naura Teixeira, Santa Maria, Rio Grande do Sul. The main goal is to reflect on the differences between the ways in which learners perceive themselves as subjects of their own learning - and builders of their own school space - based on the characteristics of each particular class of the report of each practice.

Keywords: History Teaching - School Space - Subject.

23 Graduanda em História pela Universidade Federal de Santa Maria e bolsista PIBID, vinculada à CAPES - CNPq

Relato de prática

O presente texto tem como objetivo construir um balanço entre dois relatos de experiência de ensino de história realizados através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Santa Maria, apoiado por bolsa CAPES- CNPq, advindos da mesma instituição - Escola Estadual de Ensino Médio Professora Naura Teixeira, localizada no bairro São José em Santa Maria, Rio Grande do Sul. O objetivo central desse trabalho trata-se, portanto, da reflexão em torno das diferenças entre as maneiras como os educandos e educandas percebem-se enquanto sujeitos de sua própria aprendizagem –e construtores de seu próprio espaço escolar- a partir das características de cada turma em específico e do relato de cada prática. Em linhas gerais, a mesma proposta de atividade foi aplicada em uma turma de sexto ano e uma turma de sétimo ano de no máximo 25 alunos cujas características, quando pensamos ensino de história, são notoriamente divergentes.

Embora ambas as turmas tenham perfis mais “agitados” a turma de sexto ano possuía como características principais o empenho, interesse e participação nas aulas de história e era conhecida entre as professoras da área por ser uma turma com bom rendimento na disciplina. Isso, segundo as professoras, era refletido em aulas produtivas e uma boa média nas notas. Em contraponto, o sétimo ano possuía exatamente as características opostas à primeira turma, reconhecido como “Turma-problema” não apenas pelo corpo docente, mas também pelos demais funcionários da escola.

É importante lembrar que embora as práticas do PIBID não tenham a obrigação de seguir a programação de conteúdos dentro dos currículos pré-estabelecidos, é sabido que devemos ter em mente que alunos de turmas do sexto e sétimo ano estão passando por processos psicológicos, de formação e de aprendizado diferentes e concebem suas realidades de formas também diferentes. Dessa forma, tendo em vista a flexibilidade proporcionada pelo PIBID, partimos de um plano de aula mais geral que, como contava com a participação dos alunos e alunas como elemento principal, pôde-se adaptá-lo mais ou menos de acordo com cada turma na qual a atividade foi aplicada. Ou seja, a aula era construída a partir de questões trazidas pelos educandos. Nessa linha, a lógica que regeu o desenvolvimento desse trabalho foi: turmas diferentes trarão questões diversas e apresentarão resultados

também diversos. Assim, é a partir da análise desses resultados que é possível ilustrar como os sujeitos que compõe cada turma percebem o espaço escolar e se percebem dentro dele.

Em diálogo com os apontamentos do historiador Rafael Saddi, entendemos que um dos objetivos do ensino de história é a contribuição na construção da Consciência Histórica nos e nas estudantes. Nesse ponto, me alinho com algumas formulações do filósofo KazumiMunakata. Esse autor, em seu texto “História, consciência histórica e ensino de História”, tece uma crítica às formulações teóricas do filósofo e historiador alemão JörnRüsen a respeito do conceito de Consciência Histórica. Munakata aponta que a definição desse conceito, trabalhada por Rúsen é normativa e, de certa forma, homogeinizante. O autor aponta, assim, a existência de diversas formas de Consciência Histórica, que variam conforme as diferentes realidades dos indivíduos, o que pode ser exemplificado pelo trecho: “A própria consciência não é uma capacidade ou faculdade universalmente oca, mas que funciona de modos variados e não se remete à um único Ser, cujo nome as vezes sequer existe.” (MUNAKATA, 2015. P. 66.) e também pela passagem “Se a Consciência Histórica é o pretense substrato comum a todos os seres humanos [...], é de se supor que deva haver consciências históricas empiricamente contestáveis em diferentes seres.” (MUNAKATA, 2015. P. 66.) Assim, nessa experiência pedagógica, buscamos desenvolver o plano metodológico em consonância com as tendências teóricas acima citadas e levar em consideração aspectos específicos das realidades dos e das estudantes a fim de trabalhar, em conjunto, as formas como esses alunos e alunas entendem a si mesmos dentro da realidade escolar.

Em relação a proposta metodológica, o plano de aula foi elaborado com duração prevista para cerca de 80 minutos era regido por dois eixos que deveriam obrigatoriamente ser trabalhados: CASA e ESCOLA. O eixo CASA – que tinha como principal objetivo aproximar as vivências pessoais dos estudantes e fazê-los localizar-se num espaço – consistia na seguinte abordagem metodológica: com a turma organizada em semicírculo, levantavam-se as questões “Quem nasceu em Santa Maria?” “Quem nasceu no Rio Grande do Sul? Onde moram? Sempre estudaram nessa escola? Como vêm até a escola? Gostam da escola?”.

Apesar de, em um primeiro momento, aparentarem se tratar de questões simples, os pontos levantados nesse primeiro eixo permitiram uma conversa sobre as diversas realidades e cotidianos dentro de ambas as turmas e a discussão sobre os aspectos em comum entre os colegas. As duas turmas se

mostraram colaborativas e interessadas nessa etapa, o que atribuo ao fato de tratarem-se de questões de cunho pessoal.

Foi a partir dos pontos comuns entre os relatos das vivências que entramos no segundo eixo da proposta: a ESCOLA. É justamente nessa etapa da prática que as duas turmas tomaram rumos radicalmente diferentes, o que revelou as formas como os alunos de cada turma percebem tanto o espaço e a instituição escolar, quanto a si mesmos enquanto construtores desse espaço. O planejamento da abordagem metodológica desse eixo consistia construir um quadro de palavras na lousa advindas de debates em torno da questão “Se fossemos contar uma história dessa escola, o que não poderia faltar?”. Assim, alunos e alunas escreviam as palavras na lousa na medida em que achavam interessante ou necessário. A atividade começou com os alunos mais tímidos, naturalmente, entretanto conforme a conversa se desenvolvia ambas as turmas se familiarizaram com a proposta.

Assim, a turma de sexto ano começou um debate em torno do cotidiano da escola e elencou como importantes as palavras PASSEIO-RÁDIO ESCOLA-FUNCIONÁRIOS - PIBID- 61 (o número da turma)-RECREIO-ESCOLA BONITA - TRABALHOS - BONÉ - LIVROS - AMIZADE - PROVAS - SALA DE AULA - BIBLIOTECA - HISTÓRIA - GINCANA - ALUNOS - MUTIRÃO DE LIMPEZA - FUTEBOL - PORTUGUÊS - EDUCAÇÃO FÍSICA - CIÊNCIAS-GEOGRAFIA - MATEMÁTICA -PROFESSORAS MUITO BOAS- LADRÕES DE MATERIAL- (item que gerou uma discussão em torno do que deve ser “contado” pela história) - SUCO COM BOLACHA

A notória maioria dessa turma participou de alguma forma nessa etapa e, em conjunto, chegaram à conclusão de que o quadro estava contando a história da escola de forma coerente e de acordo com a realidade.

Por outro lado, na turma de sétimo ano, a atividade se desenvolveu de forma bastante diferente. Quando trouxemos a questão “Se fossemos contar uma história dessa escola, o que não poderia faltar?” a turma iniciou um debate em torno do que achavam que realmente faltava na escola e como eles gostariam que a história da instituição fosse contada no futuro, a partir das questões por eles pontuadas e das mudanças propostas. A turma concluiu que, para contarmos a história da escola hoje, era necessário pensar o inverso das palavras que foram expostas no quadro.

Nessa linha, os itens pontuados pela turma 72 foram PROFESSORES COM MAIS PACIÊNCIA- MAIS CRÉDITO PARA NÓS (estudantes da turma)- MAIS EDUCAÇÃO FÍSICA - MAIS CULTURA - MENOS PESSOAS TÓXICAS -ALUNOS MAIS UNIDOS - MENOS POLUIÇÃO -

MENOS BULLIYNG - MAIS LANCHES COLETIVOS -
MENOS PRECONCEITO - MENOS JULGAMENTO - MAIS
PIBID - MAIS PASSEIOS - SEU CORPO, SUAS REGRAS
(em relação à proibição do uso de shorts no verão)

Embora apenas um grupo menor tenha se disposto a ir até o quadro escrever as palavras, toda a turma participou da conversa, debatendo os pontos levantados ou elencando novos.

Assim, a partir de uma primeira comparação entre as práticas e os perfis das turmas, é possível trazer algumas impressões gerais a respeito da forma com que os indivíduos que compõe ambos grupos percebem tanto a si próprios quanto a instituição e o espaço escolar de formas diferentes.

A partir das práticas relatadas, elenco três impressões gerais em relação as duas turmas. Primeiramente, ao tempo que a turma de sexto ano elencou aspectos positivos da escola e – o que é difícil de trazer em linguagem acadêmica- tratou com “carinho” de cada aspecto levantado, a turma de sétimo ano levantou os aspectos negativos da instituição, trazendo relatos de situações dentro do espaço escolar que os deixavam desconfortáveis

Em segundo lugar, foi possível perceber que as turmas acabaram construindo seus quadros de palavras em temporalidades diferentes. Enquanto o sexto ano trabalhou o presente -e com isso me refiro o ano de 2019- trazendo elementos do passado para justificar sua argumentação, os alunos do sétimo ano orientaram seu raciocínio para o Presente e um suposto Futuro melhor que a turma projeta. Assim, uma conclusão possível dentro deste aspecto é que, ao tempo que o sexto ano percebe a própria turma como um grupo que atuou e colaborou na construção do espaço escolar hoje existente, a turma de sétimo ano nem ao menos cogitou trazer suas contribuições para com o estabelecimento daquele espaço escolar atual.

Como último ponto, mas não menos relevante, foi possível perceber que os alunos e alunas integrantes da turma de sexto ano se percebiam enquanto sujeitos dentro de sua autonomia, digo, capazes de atuar no espaço escolar e construí-lo, com suas ações consideradas válidas e importantes, além de sentirem-se responsáveis por isso – o que pode ser ilustrado pelos itens “61” e “MUTIRÃO DE LIMPEZA” levados ao quadro.

Em contraposição, as questões levantadas pela turma de sétimo ano representam, em certa medida, o que chamei de “externalização da ação”, em outras palavras, os estudantes da turma 72 atribuem à um Outro -e esse outro pode ser a equipe de professores, a coordenação, os funcionários ou até mesmo a um colega por eles construído- tanto a função quanto a capacidade de construção do espaço escolar. Ou seja, os indivíduos

que compõe essa turma nem ao mesmo reconhecem sua autonomia dentro desse espaço e muito menos consideram suas ações –presentes ou futuras- válidas para a formação desse espaço e dessa instituição, elencando a este Outro, essa tarefa.

Por fim, a partir disso, podemos concluir que os perfis das turmas (Produtivo e Empenhado em contraposição com Turma Problema) manifestam-se não apenas de forma mais óbvia, como a dispersão da turma ou com uma média nas notas, mas também na forma como aqueles alunos, enquanto sujeitos particulares, se reconhecem dentro da própria escola, de sua individualidade e de seu próprio aprendizado, seja enxergando a escola como um espaço positivo ou negativo, seja atribuindo a construção desse espaço a si próprios ou a um Outro que mal se sabe quem é.

Referências Bibliográficas

FARIAS, Isabel M. S. et all. Fundamentos da prática docente: elementos quase invisíveis. (2011, p. 29-54).

FARIAS. A organização do processo didático. In: FARIAS et all, 2011, p. 105-136.

MONTEIRO, Ana M. Os saberes que ensinam: o saber escolar. (2007, p. 81-111).

MUNAKATA. História, consciência histórica e ensino de História. In: ROCHA, MAGALHÃES & GONTIJO, 2015, p. 55-75.

RÜSEN. O que é e com que finalidade praticamos (ainda) hoje a didática da História? In: RÜSEN, 2012, p. 113-128.

SADDI. O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada. In: Acta Scientiarum, 2012, p. 211-220