

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

EDM 0338 – Metodologia do Ensino de História

Docente Responsável: Profa. Dra. Dislane Zerbinatti Moraes

PAE – Monitora: Profa. Ms. Jaqueline Oliveira dos Santos

Orientações de estágio:

1. O estágio será realizado por meio de reflexões sobre experiências de ensino vivenciadas pelos estudantes em momentos anteriores do curso ou tratando de propostas de ensino remoto com as quais os alunos possam ter contato.

2. Em termos mais detalhados reproduzimos as sugestões propostas pela Comissão de Graduação no documento chamado *Reorganização do Calendário e das Ações da Graduação para 2020*, referente à reunião realizada em 12/05/2020, que aponta algumas possibilidades de estágio (páginas 5 e 6, principalmente). Ele está disponível em: <<http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/reorganizacao-2-2020.pdf>> Acesso em 01/06/2020. Abaixo segue o texto copiado:

“5. Considerando que todas as nossas disciplinas com estágio têm natureza “teórico-prática”, durante o período em que as medidas protetivas emanadas pelos órgãos de saúde estiverem em vigor serão consideradas válidas atividades que contemplem práticas remotas, tais como:

5.1. Análise de materiais didáticos, inclusive aqueles produzidos para o ensino remoto pelas redes estaduais, municipais, escolas particulares e cursinhos populares.

5.2. Criação de plataforma de apoio para estudantes da Educação Básica (algo como um “plantão de dúvidas” com estagiários/as).

5.3. Apoio a professoras(es) na elaboração de materiais didáticos para Educação Básica, inclusive aqueles produzidos para o ensino remoto.

5.4. Produção independente de materiais didáticos de apoio para a Educação Básica, inclusive aqueles voltados ao ensino remoto (consultar Labeduc e/ou Feusp em Tempos de Pandemia).

5.5. Entrevistas com professores, gestores, famílias, jovens estudantes e crianças para compreender suas atividades regulares, bem como levantar como estão vivenciando esse momento de ensino remoto.

5.6. Produção de ensaios reflexivos (reflexão teórico-prática) sobre o ensino remoto e seus desdobramentos na qualidade social da educação.

5.7. Modalidades e atividades de estágio a serem enfatizadas: estágios coordenados (combinando atividades ligadas a mais de uma disciplina da licenciatura); estágios investigativos; estágios de produção coletiva de materiais de apoio para o ensino de diferentes componentes curriculares [basicamente, o que já acontece, com exceção da ideia dos estágios coordenados], análise de relatórios e/ou outras formas de registro de experiências de estágio produzidas em semestres anteriores, desenvolvidas em situações de ensino presenciais.

6. Nessa etapa, estudantes que fazem parte do grupo de risco ou que apresentarem outras impossibilidades de participação presencial derivadas da pandemia, terão suas situações analisadas pela CG que, em conjunto com docentes das disciplinas e as(os) próprias(os) estudantes em questão, proporão alternativa de cronograma e estratégias de realização das atividades.” (páginas 5 e 6)

3. Escrita do relatório: o relatório de estágio compreende uma parte descritiva e outra de análise de experiências didáticas, propostas curriculares, materiais didáticos ou produção de projetos e materiais de ensino, reflexões sobre o ensino remoto entre outros, aproveitando a bibliografia apresentada durante as aulas na disciplina e as sugestões bibliográficas direcionadas para os temas de estágio.

4. Composição de horas de estágio: 60 horas

Relatório de estágio: **40 horas**

Criação de um Plano de Ensino: **20 horas.**

5. O estágio e escrita do relatório podem ser realizados individualmente ou em duplas.

6. Data de Entrega: Primeira data: 08.12.2020.

Segunda Data: 08.01.2021.

Ainda, reiteramos o nosso propósito de oferecer tempos diferenciados aos estudantes que estiverem com dificuldades para entregar as tarefas nos prazos indicados.

O sistema Moodle USP e o Júpiter ficarão abertos até março do ano de 2021 para inserção dos trabalhos e notas.

7. Quanto à ficha de estágio iremos encaminhar um modelo e instruções precisas quanto à discriminação de horas de atividades, em momento posterior. A ficha de estágio será inserida pelo estudante no site da FEUSP, após a consolidação de notas no Júpiter.

Seguem abaixo as instruções enviadas pela [Comissão de Estágios e Estudos Independentes](#):

1. A Ficha de Estágio e seu registro on-line ficam mantidos;
2. Respeitando as regras do atual período de isolamento, não serão solicitadas as assinaturas dos docentes da FEUSP e de professores ou gestores de escolas e outras instituições que, de alguma maneira, receberem nossos estagiários. A validação das fichas será feita através da inserção das notas no Júpiter, pelo docente, após conferir as fichas apresentadas pelos estudantes, pela via que cada docente definir com suas turmas (por exemplo, envio por e-mail por drive ou no STOA). Vale lembrar que, no caso das disciplinas com estágio, as notas dos estudantes devem ser registradas no Júpiter pelas(os) docentes após a finalização de todas as atividades. Os alunos deverão fazer o registro on-line dos estágios após essa fase, inserindo cópia da Ficha de Estágio preenchida e um pdf de seu histórico escolar.

3. Na Ficha de Estágio, o aluno deverá discriminar e descrever as atividades realizadas a cada dia, de modo que o registro reflita a proposta de estágio do docente, respeitadas as normas de estágio que limitam as atividades a 6 horas por dia e 30 horas semanais (Art. 5º da Portaria FEUSP n.19/2019).
4. No caso de o aluno não entregar suas atividades de estágio, o docente pode deixar a sua nota em aberto no Júpiter. O professor também tem a opção de inserir no Júpiter nota que deixe o aluno em recuperação.

8. Referências bibliográficas: textos de apoio para escrita do Relatório de Estágio:

ARIÈS, Philippe. Uma criança descobre a História. In: **O Tempo da História**. Lisboa: Relógio d'Água, 1992.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12/11/2019

GALLEGO, Rita de Cássia. O que e como ensinar? A arquitetura de tempos, ritmos e rituais de ensinar e aprender nas escolas primárias paulistas (1846 – 1890). In: CATANI, Debora Barbara; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **O que a escola faz?:** elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2019; p.251 – 289.

LIMA, Maria. Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, Goiás, 3(3 e 4), 5-24, 2006. Disponível em:

<<https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>> Acesso em 07/07/2010

MORAES, Dislane Zerbinatti. O que a escola faz com o currículo de História: o exame dos sentidos do trabalho docente e da lógica das práticas de ensino. In: CATANI, Debora Barbara; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **O que a escola faz?:** elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2019; p. 107 – 143.

ZANONI, Antônio Augusto. A produção científica em tempos de incerteza: a urgência de se (re)pensar o fazer científico. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, num.6 vol.8, p. 26-41, jan./jun. 2020.

Referências bibliográficas específicas sobre o debate em torno à BNCC

O link abaixo indicado reúne vários pareceres sobre a terceira versão e mesmo algumas passagens comparativas entre ela e a segunda versão. Há textos sobre História, Geografia, Educação Infantil, Língua Portuguesa etc.

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/pareceres>>

ESSUS, Ana Maria Mauad de Sousa Andrade. **Parecer Base Nacional Curricular Comum –3ª versão–dezembro/2016 –janeiro/2017**. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Parecer_10_HI_Ana_Maria_Mauad_de_Sousa_Andrade_Essus.pdf> Acesso em 10/06/2020

MALERBA, Jurandir. **Uma análise da Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/uma-analise-da-base-nacional-comum-curricular/> Acesso em 10/06/2020

MOTA, Maria Renata Alonso. **A BNCC e a Educação Infantil: algumas provocações e um ponto de ancoragem**. Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5628-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf> Acesso em 10/06/2020

Links de acesso às propostas curriculares:

Base Nacional Comum Curricular

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em 07/07/2020

Currículo Paulista

<<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf?>> Acesso em 13/10/2020

Currículo da Cidade

<<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/curriculo-da-cidade/>> Acesso em 07/07/2020

Trilhas de Aprendizagens

< <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>> Acesso em 07/07/2020

9. Textos e *links* indicados estão disponibilizados no *Moodle* USP no espaço da Disciplina de Metodologia do Ensino de História.

10. Breves orientações quanto às possibilidades de uso dos textos de apoio:

Durante os encontros vividos, remotamente, neste segundo semestre, surgiu o tema da incerteza, do incômodo, coletivo e individual, diante de um cenário que não compreendemos e nem possuímos meios, por ora, de superar. Somado a isso, e em relação direta com a bibliografia elencada na disciplina, a percepção de uma outra temporalidade, um outro modo de ver e sentir o tempo presente, foi compartilhada por alguns estudantes em seus comentários e explicitada na exposição da Professora Dislane, regente do curso.

Nesse sentido, iniciamos este texto de orientação de estágio, de retomada do diálogo sobre a prática docente em ação, com a partilha de um artigo que discute esses temas, e os contextualiza posicionando-os num cenário político, teórico e sócio histórico, na busca por compreender quais as potencialidades e caminhos para a produção de conhecimento histórico hoje. E conhecimento produzido por pesquisadores e por professores. Antônio Augusto Zanoni (2020) lança luz às relações entre produção científica de conhecimento, a docência, o capitalismo e a política federal atual – que nega em grande medida a diversidade e pluralidade na ciência, na vida. Por outro lado, reafirma as conexões entre a produção de conhecimento e as demandas sociais de seu tempo: a pesquisa, e a docência, se dão no mundo social, num tempo histórico específico.

[...], é primordial observarmos o papel do pesquisador – professor/aluno – em toda esta discussão. Muito se criticou aqueles que ao desconhecerem o espaço de uma Universidade Federal, lançaram críticas falaciosas – certamente, muitos o fizeram por simples e maldosas questões ideológicas. Mas é preciso um olhar àqueles que de fato não possuíram em sua trajetória a oportunidade de conhecer e compreender a relevância de se fazer pesquisa científica. Deste modo, se aplica uma observação a função dos profissionais pesquisadores. Se queremos uma sociedade que valorize a ciência produzida nas universidades, precisamos fazer a pesquisa chegar até ela. Sabe-se que muitos outros fatores externos interferem nesta situação,

não sendo apenas responsabilidade do pesquisador, que depende de recursos – os quais, tantas vezes, não possui. Mas buscamos uma conscientização acerca da produção científica, então inevitavelmente é preciso debater acerca disso. (ZANONI, 2020, p.36)

Ainda sobre o conhecimento produzido no âmbito da academia e aquele produzido na prática e cotidiano escolar, e suas relações, sugerimos o texto de Maria Socorro Lucena Lima e Selma Garrido Pimenta (2005). As autoras partem da compreensão que o estágio não significa apenas a dimensão prática da teoria do ensinar, mas antes um campo de conhecimento e, assim, deve ser pensado em suas características e possibilidades. Nessa perspectiva, não se dissocia prática ou teoria: o estágio diz respeito à prática e teoria, à produção de conhecimento prático que, portanto, se relaciona com as teorias e mesmo contribui com elas. Um saber fazer. Outro ponto deste texto que queremos destacar nessa primeira orientação é a reflexão proposta pelas autoras sobre a ação docente e a prática docente como prática social: se a ação se relaciona mais diretamente ao sujeito, a prática tem uma dimensão institucional, e, nesse sentido, vivenciar e discutir experiências de estágio convida ao desafio de articular, uma vez mais, questões sociais, políticas, históricas, acadêmicas da profissão e da instituição escolar que se realiza.

Já o texto de Jorge Larossa Bondía (2002), “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, entre outros pontos, nos interessa aqui indicar a dimensão necessariamente transformadora, em algum grau, da experiência e o que nos instiga pensar sobre o ensino de história e sua aprendizagem. Nos termos de Bondía (2002), falar de experiência é falar de algo que nos afeta, nos passa e nos toca: para vivê-la é necessária certa abertura, uma suspensão das tarefas e aceleração do tempo, enunciada por tantos, de modo a reelaborar sentidos próprios.

[...] A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*ex-iste*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. Em alemão, experiência é *Erfahrung*, que contém o *fahren* de viajar. E do antigo alto-alemão *fara* também deriva *Gefahr*, perigo, *egefährden*, pôr em perigo. Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo (BONDÍA, 2002, p. 25)

Como o ensino de história poderia, portanto, contribuir para a produção de sentidos, para uma aprendizagem que dialogue com as trajetórias de estudantes e, assim,

promova possibilidades de experiências? Se elas não são garantidas no ensino, pois vividas pelos sujeitos, como pensar na nossa posição docente, a começar pelo estágio, e uma seleção de estratégias e conteúdos que não neguem essa possibilidade? Em História, mobilizamos o conceito de experiência a partir de pontos de vista e autores diversos, como E.P. Thompson ou J. Rüsen, mas cabe ressaltar brevemente que o componente da temporalidade, da experiência dos sujeitos no tempo em circunstâncias e posições sócio-historicamente constituídas, é uma dimensão a mais que podemos contemplar, a depender da proposta escolhida para o estágio.

Uma sugestão para as intenções de estágio que contemplem sequências didáticas é o texto de Isabel Barca (2004), “Aula Oficina: do Projeto à Avaliação”. Neste texto, Barca instiga a pensar sobre situações potentes de ensino e aprendizagem de história em sala de aula: nela, docentes exercem um papel de investigação, de proposição de atividades problematizadoras de modo que estudantes desloquem seus saberes, partam do que já conhecem e possam complexificar essa compreensão.

[...] se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação. (BARCA, 2004)

Assim, as estratégias de ensino de história devem se encaminhar partindo dos conhecimentos prévios de estudantes e na busca por avançar na discussão, na tentativa de compreender os processos enquanto processos situados no tempo e espaço.

Outras sugestões de leitura para pensar os tempos na escola, de modo amplo, e as questões do ensino de história, em particular, são os textos de Rita de Cássia Gallego e Dislane Zerbinati Moraes em *O que a escola faz? – elementos para a compreensão da vida escolar*, conjunto de textos organizados por Denice Barbara Catani e Décio Gatti Junior (2019). O artigo de Rita Gallego, “O que e como ensinar? A arquitetura de tempos, ritmos e rituais de ensinar e aprender nas escolas primárias paulistas (1846 – 1890)”, trata da organização do tempo escolar na escola primária do século XIX. Entre outros pontos de sua discussão, um ponto importante a se atentar é a relação entre os tempos de estudantes e professores, por um lado, e os tempos institucionais, por outro, que propõem ritmos próprios e, assim, configuram outras relações com o ensino e entre

os sujeitos. Os tempos escolares têm uma história, própria, de mudanças e permanências.

[...] as regras próprias dessa instituição: submissão a horários rigidamente demarcados (hora de entrada – sem atrasos! – da saída, do descanso...), a um calendário pré-determinado com dias letivos e datas que deveriam ser seguidas meticulosamente tais como: período de matrícula e de exames ou feriados, dias destinados às festas e às comemorações cívicas. Além disso, determinação do número de anos que a frequentamos ou deveríamos frequentá-la, com os horários a serem cumpridos a cada dia, que estabeleciam as matérias a serem estudadas e o tempo que deveria ser destinado a cada uma delas (GALLEGO, 2003). A entrada na escola instaura, assim, novos tempos, ritmos e rituais tanto para as crianças quanto para suas famílias [...] (GALLEGO, 2019, p.252)

Já Dislane Zerbinatti Moraes, em seu texto “O que a escola faz com o currículo de História: o exame dos sentidos do trabalho docente e da lógica das práticas de ensino”, discute aspectos das práticas pedagógicas e do ensino de história a partir da leitura de um conjunto de relatos memorialísticos escritos por licenciandos de História e Pedagogia. Tais relatos memorialísticos escritos a partir de um elemento motivador de reflexões, um texto de Philippe Ariès, “Uma criança descobre a história”; tratam das experiências consideradas bem-sucedidas por estudantes em sua formação, na educação básica, e contemplam memórias de professores e seus gestos, materiais didáticos, relações que constituíram sua compreensão da História, em particular, mas também suas perspectivas profissionais. Segundo Moraes (2019), este estudo a partir de relatos memorialísticos, permitiu se aproximar, em alguma medida, do cotidiano escolar que por vezes é pouco enunciado pois não visto (o desafio de investigar práticas cotidianas), e, para além, possibilita refletir sobre a potencialidade de um ensino de história que dialogue com as trajetórias e narrativas dos estudantes, que ultrapasse a ênfase estritamente memorativa de datas e personagens, mas se amplie para o diálogo no/com o tempo presente. Em suas palavras,

Outro aspecto relevante a destacar, para os objetivos desse trabalho, é o fato de que a aprendizagem da História ou as “descobertas da história” está intimamente ligada a um ensino que busca o envolvimento pessoal dos estudantes por meio da mobilização de narrativa, da aproximação às fontes, das atividades de empatia histórica e das situações didáticas que favoreçam a articulação dos conteúdos à experiência histórica específica de cada estudante. (MORAES, 2029, p. 141)

Aos estudantes que pretendem tratar de análises de propostas curriculares, indicamos aqui alguns documentos para consulta, são eles: Base Nacional Comum

Curricular (Educação Infantil e Ensino Fundamental); Currículo Paulista, volume referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais), proposta da rede estadual; Currículo da Cidade (sugerimos os cadernos que tratam da Educação Infantil e do componente História e/ou Geografia no Ensino Fundamental ou Educação de Jovens e Adultos), proposta do município de São Paulo; Trilhas de Aprendizagem (Educação Infantil de 0 a 3 anos; Educação Infantil de 4 a 5 anos; Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos), material proposto pela rede municipal de ensino de São Paulo para este período de distanciamento social e interações remotas. Estes documentos podem ser acessados por meio dos *links* ao final destas orientações. Para os alunos interessados nos debates sobre a BNCC nos aspectos de ensino de História e Geografia para Educação Infantil e Séries Iniciais, deixamos alguns artigos sobre a temática nas referências abaixo relacionadas.

Referências bibliográficas – textos de apoio

ARIÈS, Philippe. Uma criança descobre a História. In: **O Tempo da História**. Lisboa: Relógio d'Água, 1992.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12/11/2019

GALLEGO, Rita de Cássia. O que e como ensinar? A arquitetura de tempos, ritmos e rituais de ensinar e aprender nas escolas primárias paulistas (1846 – 1890). In: CATANI, Debora Barbara; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **O que a escola faz?:** elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2019; p.251 – 289.

LIMA, Maria. Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, Goiás, 3(3 e 4), 5-24, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>> Acesso em 07/07/2010

MORAES, Dislane Zerbinatti. O que a escola faz com o currículo de História: o exame dos sentidos do trabalho docente e da lógica das práticas de ensino. In: CATANI,

Debora Barbara; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **O que a escola faz?:** elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2019; p. 107 – 143.

ZANONI, Antônio Augusto. A produção científica em tempos de incerteza: a urgência de se (re)pensar o fazer científico. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, num.6 vol.8, p. 26-41, jan./jun. 2020.

Referências bibliográficas específicas sobre o debate em torno à BNCC

ESSUS, Ana Maria Mauad de Sousa Andrade. **Parecer Base Nacional Curricular Comum –3ª versão–dezembro/2016 –janeiro/2017.** Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Parecer_10_HI_Ana_Maria_Mauad_de_Sousa_Andrade_Essus.pdf> Acesso em 10/06/2020

MALERBA, Jurandir. **Uma análise da Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/uma-analise-da-base-nacional-comum-curricular/> Acesso em 10/06/2020

MOTA, Maria Renata Alonso. **A BNCC e a Educação Infantil: algumas provocações e um ponto de ancoragem.** Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5628-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf>

Acesso em 10/06/2020

Links de acesso às propostas curriculares:

Base Nacional Comum Curricular

< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em 07/07/2020

Currículo Paulista

<<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>> Acesso em 13/10/2020

Currículo da Cidade

<<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/curriculo-da-cidade/>> Acesso em 07/07/2020

Trilhas de Aprendizagens

<<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>> Acesso em

07/07/2020