

FORMAÇÃO CONTÍNUA E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA POSSIBILIDADE DE UTILIZAÇÃO DE IMAGENS*

*Teresa Jussara Luporini***

RESUMO:

Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa, realizada durante três anos numa escola pública, que se destinou a analisar as mudanças ocorridas na postura pedagógica de professoras de 1º e 2º graus, em função de sua atuação em projeto de resgate de memória na escola onde atuam.

UNITERMOS:

memória escolar; imagens fotográficas; ensino de história; formação de professores.

Alguns pontos de referência...

Estudos recentes na área de formação de professores têm apontado diferentes enfoques e possibilidades de sua realização. Entretanto, seja na perspectiva da formação inicial e da formação continuada, seja no enfoque mais estrutural ou sob a ótica do fenômeno da sala-de-aula, no que se refere às instâncias responsáveis por tal empreendimento, todos os estudos buscam, sem dúvida, apontar diretrizes que tornem mais eficiente – e prazeroso –, o processo ensino-aprendizagem.

Também, percebe-se a preocupação em considerar o professor enquanto autor de sua trajetória profissional, como

* Texto apresentado no IX Endipe Águas de Lindóia, SP, 4/8 de maio de 1998. Originalmente publicado em *História & Ensino*, v. 3, p. 113-122, 1997.

** Professora da UEPG-PR.

sujeito que dimensiona as suas ações docentes de forma consciente na medida em que planeja, executa, avalia e reformula uma série de procedimentos no cotidiano escolar.

A literatura especializada indica, ainda, que existe resistência por parte dos professores de 1º e 2º graus no que se refere a “cursos de atualização” a que são submetidos, periodicamente, pelos órgãos centrais dos diferenciados sistema de Educação.

Estes eventos educacionais parecem desconsiderar a experiência que o professor possui, vinculada à sua prática profissional.

Do modo como são apresentados, tais cursos tendem a desprestigiar os meios pedagógicos que o professor utiliza desenraizando-o do contexto da sala de aula, da escola, da comunidade onde se insere.

Considerando estas questões este relato apresenta o resultado de uma pesquisa, realizada durante três anos numa escola pública, que se destinou a analisar as mudanças ocorridas na postura pedagógica de professoras de 1º e 2º graus, em função de sua atuação em projeto de resgate de memória na escola onde atuam.

O trabalho realizado procurou privilegiar o aspecto da formação contínua, afastando-se do enfoque da capacitação episódica, descontinuada. Buscou-se oportunizar às professoras envolvidas a vivência de uma prática a partir da realidade vivida em seu próprio ambiente de trabalho, transformando as suas experiências em uma possível circunstância de aprendizagem.

O projeto partiu do princípio de que não se pretendia apontar erros, mas, buscar novas alternativas para o trabalho docente, valorizando a produção já concretizada pelas professoras.

Nesse sentido apoiou-se na perspectiva apontada por Heller (1972/1977) considerando o conceito de ruptura com o cotidiano, da sua dimensão histórica, da construção do saber

cotidiano. Isto é, como o cotidiano se constitui em diferentes dimensões, num arcabouço fundamental para análise da prática docente, da consciência progressiva sobre a sua criação, por meio da reflexão, que pode promover ou não, a ruptura com a mesmice da prática pedagógica irrefletida.

Para melhor compreender o contexto em que a investigação se realizou é pertinente registrar que a área de Metodologia e Prática de Ensino de História da UEPG tem desenvolvido, nos últimos dez anos, trabalhos que privilegiam a preservação da memória de uma série de instituições, associações, grupos humanos e modos de vida locais. Direciona-se para a perspectiva da educação patrimonial.

As pesquisas realizadas por alunos do 3º grau da Licenciatura em História, envolvendo alunos e professores de 1º e 2º graus, têm sido um canal privilegiado entre a universidade e a comunidade em geral. Entretanto, grande parte dos professores envolvidos, têm acompanhado o desenvolvimento dessas atividades de forma esporádica, sem participar de seu planejamento, tendo em vista a tremenda sobrecarga de trabalho que a maioria dos docentes enfrenta. Como as ações de preservação de memória, via de regra, realizam-se sob a forma de atividades extraclasse, fica difícil para o professor acompanhá-las e avaliá-las.

Foi considerando estes entraves que se planejou o desenvolvimento desta pesquisa que abrangeu dois eixos principais:

- a preservação da memória da escola;
- a possibilidade de discussão e aperfeiçoamento dos pressupostos que embasavam a prática pedagógica das professoras de História de 1º e 2º graus, envolvidas na investigação.

Para efeito deste trabalho interessa discutir os resultados obtidos em função do último eixo norteador, ou seja, na perspectiva da participação docente.

Docência e pesquisa: a tentativa de ações articuladas

Nas atividades desenvolvidas nesta investigação foi ressaltada a importância da pesquisa histórica e desta, enquanto possibilidade da prática pedagógica.

Em contato com as professoras definiu-se que a realização de círculos de estudos seria o procedimento adotado para possibilitar a discussão dos fundamentos teóricos que embasariam a investigação. Eles foram realizados quinzenalmente, direcionados à análise de concepções historiográficas e pedagógicas vigentes no ensino de 1º e 2º graus, estabelecendo-se aquela que seria privilegiada no decorrer da experiência (as professoras de 1º e 2º graus cumpriram, no projeto, uma carga horária de 8 horas semanais, dentro de um regime de 40 horas semanais; sua participação foi autorizada pela Secretaria de Estado da Educação).

Participaram, também, desta investigação, durante os três anos do seu desenvolvimento, quatro alunas-estagiárias da Licenciatura em História, sendo duas delas, bolsistas do Programa de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq, que atuaram como auxiliares de pesquisa.

A pesquisa envolveu, ainda, a participação de alunos de 1º e 2º graus, que foram atingidos pelas ações executadas pelas professoras, sendo que dez deles, atuaram diretamente na localização e análise de documentos, entrevistas, elaboração de textos.

O trabalho partiu de uma proposta apresentada aos participantes e que foi se modificando no decorrer de sua execução, em função das sugestões colhidas.

Isto ocorreu por uma concreta articulação teoria-prática, pois à medida que o trabalho foi se desenvolvendo a atuação de professoras e estagiárias cresceu em autonomia, até que, em função dos estudos realizados e das ações desenvolvidas, foram elaborados sub-projetos oriundos da proposta inicial. Estes passaram a ser desenvolvidos nas classes de 6ª série e turmas de 1ª a 4ª séries da Habilitação Magistério.

Em todas as turmas foram aplicados procedimentos específicos da pesquisa histórica e da pesquisa enquanto método de ensino.

Para tanto, foi necessário, primeiramente, estabelecer um conceito de pesquisa que definiu-se como: “[...] capacidade de questionamento;” “aprender em sentido criativo;” “dialogar com a realidade;” “educação criativa começa na e vive da pesquisa.” (DEMO, 1990).

Para colocar tal concepção em prática, foi preciso resgatar a atividade de pesquisa como parte integrante do trabalho da sala de aula: o professor, deixa de ser apenas transmissor do conhecimento já produzido, para despertar, desenvolver e reforçar em seus alunos uma atitude questionadora diante do fato histórico e do conhecimento produzido. Trabalha, portanto, no enfoque da “História-problema” (BOURDÉ, 1993), e utiliza a problematização como estratégia de ensino. Mas, para que estes procedimentos sejam adotados é necessário que o próprio professor assim se coloque diante da produção sistematizada do conhecimento.

Como este comportamento não é usual entre os docentes, nota-se que, de modo geral, as pesquisas realizadas pelos alunos na escola não têm obtido resultados positivos pois não passam de uma simples cópia ou desorientada consulta de livros, sem um mínimo de reflexão sobre o trabalho realizado.

A proposição de uma atividade de pesquisa deve ter como objetivo precípua a familiarização do aluno com os procedimentos de investigação no sentido de incentivá-lo a buscar dados sobre aquilo que não esteja suficientemente esclarecido ou descoberto.

Encaminhar o processo ensino-aprendizagem nesta perspectiva é acreditar na capacidade de raciocínio do aluno, proporcionando-lhe condições para raciocínios críticos, criativos, sem deixar de considerar um certo rigor metodológico na orientação sobre a busca de conhecimento.

No que concerne à pesquisa histórica, cujos procedimentos foram utilizados na preservação de memória da Escola, foi assim definida:

- é atividade de levantar dados e fatos, interpretando-os, relacionando-os entre si;
- é o processo de propor questões às fontes consultadas, para a construção de uma explicação sobre um determinado contexto histórico.

Nesta perspectiva, História foi considerada o estudo das ações dos homens tentando estabelecer as relações dinâmicas e contraditórias entre seus grupos diferenciados.

Esta concepção articulou-se a um conceito amplo de fonte documental, direcionado para a compreensão de que para conhecer uma determinada realidade histórica busca-se seus vestígios, entendendo que todas as coisas que o homem constrói, tudo o que deriva de seu trabalho, são expressões da presença humana, são fontes documentais.

No caso, ora analisado, ao entrar em contato com documentos históricos, os alunos perceberam que o conhecimento é uma construção, passível de questionamento e, por isso, não deve ser considerado como pronto, verdade acabada. Assim, a História enquanto disciplina escolar, adquire

uma nova conotação, não sendo vista como algo distante, resultado da investigação de “grandes temas”, por parte dos historiadores. Mas, passa a ser vista como uma possibilidade concreta de investigação de temas mais próximos, relacionados ao cotidiano e, ainda assim, inseridos na História mais ampla, universal.

Esta percepção se concretiza na fala dos alunos que participaram do projeto. Segundo eles:

Lendo-se uma página de um livro de História, um texto ou conteúdo, é diferente de se ler ou notar os materiais que levaram à existência deste documento histórico. Pois ao contrário de lermos ou ouvirmos uma história aprende-se muito mais quando nos decidimos a este trabalho, tendo interesse, não recebendo algo pronto para aprender. (Texto coletivo produzido pelos alunos de 2º grau como atividade de avaliação da experiência /agosto-96).

Sobre o contato com as fontes documentais e a possibilidade de compreender a realidade, no presente, assim se expressam:

Este contato direto com a História, faz-nos sentir como historiadores, fazendo a História e não nos sentindo meros ouvintes, tendo obrigação de aprender.

Quando nos integramos ao projeto da Escola não imaginávamos que iríamos aprender com tanta facilidade, pois ao ter contato direto com as fontes que diziam ‘o porquê’ de hoje ficou mais ‘fácil saber’ porque ‘antes era de um modo e hoje é assim’.

E, em função da realização da atividade de investigação, expressam um novo conceito sobre a História enquanto disciplina escolar e enquanto possibilidade de articulação do local/regional com o geral/universal, conforme se observa:

Aprendemos que a História não é apenas conhecimentos passados pelos professores e sim uma atividade dinâmica, coletiva feita dentro ou fora da escola e sem amolação. É conhecer, também, os acontecimentos passados que marcaram uma época, analisando o contexto social e o motivo que levou tal fato a se dar.

Desta maneira, pudemos perceber melhor que a História tem muito a ver com o futuro!

História é o estudo das transformações que ocorrem na vida de cada cidadão, em cada lugar e inserido no contexto mundial”.

A visão que os alunos demonstraram em suas falas, certamente só pode ser construída em função dos procedimentos adotados pelas professoras e estagiárias em sua ação docente.

Além da análise do referencial teórico que embasou o trabalho realizado, nos círculos de estudo foram elaborados instrumentos de coleta de dados: roteiros para análise de documentos escritos (jornais, atas, relatórios), roteiros para análise de fotografias e para a coleta de depoimentos orais. As professoras desenvolveram todo o trabalho com o acompanhamento das estagiárias, que além de apoiarem a análise documental, selecionaram bibliografia, produziram textos, elaboraram instrumentos de avaliação, dentre muitos outros procedimentos, que se fizeram necessários durante a execução do trabalho.

Para as professoras pesquisadoras, segundo seus depoimentos:

[...] ao participar deste projeto estou percebendo a importância da pesquisa e que deve ser adotada como um meio para que os alunos construam sua aprendizagem [...] (Relatórios de pesquisa de autoria das docentes (1994/95).

Foi importante a minha participação neste projeto pois [...] tive uma nova visão da História – como deve ser trabalhada em sala de aula – e como os alunos aprendem e gostam mais da História quando constroem seu próprio conhecimento, através da análise, reflexão e interpretação [...] e também pela utilização de fontes históricas.

Além de avaliar positivamente a experiência de ponto de vista dos resultados obtidos pelos alunos, as professoras encaram a continuidade do trabalho como um fator que poderá colaborar para o seu desempenho, a longo prazo:

Com a continuidade desta pesquisa no próximo ano letivo, estou tendo a oportunidade de aperfeiçoar mais a minha prática pedagógica e observar como é possível que os alunos construam seu próprio conhecimento histórico e como a disciplina História deve mudar ao ser trabalhada em sala-de-aula, tornar-se mais real e interessante para os alunos.

Percebe-se, por estes depoimentos, que as experiências realizadas pelas professoras durante a pesquisa permitiram a reflexão sobre a sua prática pedagógica convertendo-se numa oportunidade de aperfeiçoamento profissional, tanto no que se refere ao trato com fontes documentais – para a preservação da memória da Escola – quanto na aplicação da pesquisa enquanto método de ensino.

Certamente estes resultados foram obtidos em função da possibilidade de construção coletiva do saber, constituindo-se as docentes em sujeitos do processo de crescimento pessoal, buscando caminhos, criando alternativas, num trabalho que se baseou na participação e as encaminhou para a autonomia.

Alternativas para leitura de imagens fotográficas

No desenvolvimento da investigação foi recuperado um amplo acervo fotográfico da escola que passou a ser analisado

pelas professoras, estagiárias e alunos, demandando especial referência sobre a sua utilização enquanto documento.

Nos últimos anos, especialmente na década de 1980, a imagem fotográfica vem sendo encarada como fonte de pesquisa e constituindo-se num campo de investigação, embora ainda limitado, em virtude de uma bibliografia restrita sobre a interpretação da fotografia.

A imagem fotográfica encarada como documentação histórica neste estudo, difere da análise de sua produção, mas, está voltada para as representações que encerra e para a possibilidade de decodificar a sua significação.

Não há como negar que a fotografia é resultado de algo que foi registrado e pode parecer aos desavisados uma mensagem imediata e verdadeira que não exige conhecimento de uma linguagem própria. Entretanto, como qualquer prova documental, ela não comporta imparcialmente a verdade; se estabelece como recurso de investigação a partir da “descrição da narrativa de aspectos visualisáveis” (LEITE, 1986). A câmera constrói representações que se prestam ao uso ideológico; por isso encara-se a fotografia como construção da realidade e não como reprodução da realidade.

A imagem fotográfica tem o poder de comunicar de forma imediata determinadas significações, que, ao serem estudadas permitem estabelecer a natureza e os elementos constitutivos do significado das imagens fotográficas e o condicionamento social que o determina, tentar aprender o que as imagens apresentam, implícita ou explicitamente, ao mesmo tempo em que se tenta resgatar as imagens omitidas; isto é, tornar visível o invisível.

Um roteiro viável para “leitura de fotografias” consiste num processo de interpretação baseada numa crítica temática que objetiva reorganizar a arquitetura interior da foto na

tentativa de estabelecer as relações não só de conteúdo como também entre os elementos da fotografia. A arquitetura interior pode ser restabelecida com base em recorrências temáticas, pela formação de núcleos ligados a imagens básicas ou essenciais e das possíveis relações ocultas. (LEITE, 1986)

Esta perspectiva revela-se primordial para evitar que a fotografia se constitua apenas em parceira da análise verbal, servindo para ilustrar ou corroborar textos escritos. A compreensão da linguagem fotográfica depende da codificação de símbolos que encerram significados determinados que precisam ser conhecidos e compreendidos em função do conhecimento que se produzirá a partir da leitura da imagens.

Estudos sobre a arquitetura urbana, devido às suas características espacial e geométrica, promovem a união entre a tecnologia fotográfica e o realismo da produção fotográfica – a reprodução exata da realidade – possibilitando o estabelecimento de diferenças, semelhanças e transformações ocorridas na paisagem urbana.

Entretanto, no caso da utilização da fotografia como fonte histórica, as pesquisas têm se voltado para a identificação das pessoas, local e data do registro fotográfico sem estabelecer os elementos subjacentes ao material que, segundo (LEITE, 1986) representam a maior dificuldade na interpretação da imagem: as condições de relacionamento social que dela se deduzem, o grau de arbitrariedade dessas posições na fotografia, o que prevaleceu no registro, se a estética ou a simetria ou, ainda, a necessidade de conhecimento das articulações sociais do grupo retratado. Deve-se levar em conta, também, a necessidade de reconhecer as fotos que objetivam promover pessoas, grupos ou instituições, separando-as dos registros de experiências vividas.

Um outro fator que é importante destacar na leitura de fotografias é a utilização dos “instantâneos anônimos” – fotos

com um mínimo de pose deliberada da parte do fotógrafo, no que se refere ao ponto de onde se tira, ao enquadramento e à apreensão da imagem.

Quando essas fotos passam do álbum de família para arquivos públicos são extraídos de um contexto íntimo, doméstico, significativo, para serem interpretadas das formas mais variadas, o que pode descaracterizá-las. Quando as pessoas envolvidas na interpretação de fotografias não utilizam o mesmo sistema podem ocorrer leituras muito diferenciadas que, devido ao realismo fotográfico, precisam ser conhecidas e compreendidas sob pena de comprometimento da imagem analisada.

Segundo Berger, “[...] nunca olhamos apenas uma coisa, estamos sempre olhando para as relações entre as coisas e nós mesmos”. Leite (1986) complementa:

Da mesma forma que cada sentido está predisposto a captar preferencialmente alguns tipos de informação – o olho vê, o ouvido escuta, a pele tateia –, enquanto outros ficam fora de seu alcance, um recurso técnico como a fotografia somente consegue captar algumas formas e informações visíveis. É um meio visual e mecânico – não alcança informações auditivas, nem verbais, assim como se altera de acordo com os progressos tecnológicos da arte fotográfica.

A fotografia utilizada como fonte documental mostra aspectos do real, sugere ângulos, possibilidades, apresentando uma concepção de mundo, vida e sociedade que está relacionada também aos aspectos técnicos da imagem, desde o enquadramento, passando pela focalização, planos e ângulos, até atingindo a granulação, o contraste e a perspectiva.

Como imagem congelada de um momento, a fotografia possibilita a reconstituição de uma situação e a previsão de outras que poderão sucedê-la; permite também a análise prolongada que pode transformar ou mesmo corrigir a impressão

inicial causada, extrapolar o enquadramento da câmera, vislumbrar novas possibilidades de sua utilização.

Mas é preciso não perder de vista que como tem sido usualmente utilizada na pesquisa histórica, sob a forma de seriação ou seqüência de imagens de acordo com o assunto investigado, data ou local, obedece a uma intenção do historiador, depende da técnica utilizada pelo fotógrafo e, portanto, do progresso desse recurso, além de não escapar das situações impostas por fontes financiadoras da pesquisa.

Em se tratando de fonte auxiliar de investigação histórica, as fotos arquivadas por famílias ou instituições públicas não deixam muita escolha além da utilização do que já existe, do que foi deixado, cabendo apenas, em alguns casos, a reprodução e ampliação de fotografias para melhorar as possibilidades de análise. Nesse sentido as fotos não valem por si mesmas; devem apresentar-se acompanhadas de depoimentos verbais de quem as produziu ou daqueles que por ventura tenham algum vínculo com o material, como os descendentes dos retratados ou colecionadores.

É sempre oportuno lembrar que a fotografia como imagem congelada, como fragmento do real, foi extraída de um contexto, de uma rede de relações sociais que faz parte de um todo que não é observável numa imagem ou numa série de imagens. Daí a necessidade de familiarizar-se previamente com o tema estudado para compreensão das situações individuais observáveis que compõem uma unidade, um todo social, longe de nossa observação.

A fotografia como imagem fixa dificulta também a compreensão de idéias e emoções; pode exprimi-las mas quase não deixa vislumbrar a origem cultural e construção social desses significados. É necessário identificar a foto: tema, data, horário, local, retratado(s), contexto sociocultural entre outros elementos que favoreçam a análise e compreensão da imagem.

Como recomenda Leite (1986), é preciso que fique bem claro que o trabalho histórico com fotografias está limitado à observação de uma parcela e de uma visão de realidade enquadrada num retângulo de duas dimensões que exige o conhecimento de uma linguagem técnica própria, o uso de um código compartilhado e a sagacidade para observação, de tal forma que, na ânsia de uma decifração total da imagem, não ocorra a deturpação da mensagem que encerra.

A utilização da fotografia pelo professor depende da articulação entre a análise comunicacional e a crítica histórica, indicando: aspectos de produção técnica, elementos de referência e localização de contexto, natureza da mensagem veiculada, objetivo de produção e repercussão da divulgação (NAPOLITANO, 1997). Com essas questões em mente o professor construirá instrumento apropriado para a decodificação dos significados que a imagem veicula.

Alguns pontos a destacar

No trabalho realizado existem alguns pontos a destacar.

Primeiramente, encerra uma visão de formação continuada que permitiu às professoras uma experiência a longo prazo, em seu próprio ambiente de trabalho, considerando procedimentos já usualmente adotados e a criação/adoção de novos/outros procedimentos com a segurança de discutir a sua aplicação e a proposição de novos rumos no trabalho em execução.

As atividades desenvolveram-se numa relação franca e aberta, numa perspectiva de que todos os envolvidos tinham algo a aprender. As dificuldades observadas foram discutidas nos círculos de estudo e as medidas, para correção de rumos, adotadas coletivamente.

Obviamente, as medidas iniciais do trabalho foram planejadas na Universidade, como um projeto para o Estágio Supervisionado, em que as professoras atuariam como auxiliares de pesquisa. Entretanto, a situação tomou direção totalmente diferenciada, quando as professoras se dispuseram a participar de forma efetiva da experiência, que julgaram interessante e pertinente. Portanto, não foi uma experiência imposta, mas, que contou com a adesão espontânea das docentes.

Neste sentido, a investigação permitiu analisar a prática pedagógica das professoras envolvidas, pois oportunizou-se a vivência de uma investigação científica e acompanhamento de uma experiência que possibilitou o exame de sua atuação docente, dos fundamentos teóricos que a embasaram e das perspectivas de ruptura, pela reflexão.

Procurou-se em toda a trajetória da pesquisa demonstrar que formar juízos com base na documentação analisada, utilizando o questionamento como instrumento de desvelamento da realidade em suas situações concretas e particulares, é percorrer a mesma via trilhada por cientistas, pesquisadores e filósofos. É buscar no crescimento conjunto a possibilidade de construir conhecimento científico visualizando, esta possibilidade, enquanto professor da escola pública.

O aspecto em que mais se investiu foi na adoção de procedimentos que favorecessem a expressão dos alunos como seres pensantes, capazes de produzir reflexões sobre um objeto de estudo e de exprimir conclusões de acordo com suas experiências de vida, refletindo sobre sua historicidade individual, familiar, como ser situado numa classe social, em país e época específicas.

Isto se refletiu, também, na atuação das docentes que iniciaram a sua participação de forma tímida, colocando-se automaticamente na condição de aprendizes. Porém, na medida em que o trabalho foi se desenvolvendo e as professoras

perceberam que havia a possibilidade e, até o empenho, na apresentação de idéias e liberdade de expressão, passaram a interferir mais efetivamente nas discussões nos círculos de estudo. Perceberam que o critério da participação estava fundado na apresentação de argumentos que embasassem as afirmações que se expressavam. Critério, aliás, idêntico ao adotado com os alunos na análise documental e interpretação dos dados, quando se indicava a presença de expressões vagas, o uso de generalizações sem dados, apontando, também, as referências esclarecedoras que resultavam da explicitação de raciocínios. A participação das professoras culminou com a elaboração dos subprojetos, quando sentiram-se seguras para criar um projeto próprio.

Um segundo ponto a destacar foi a nova relação que se construiu entre professoras e estagiárias, “calcanhar de Aquiles” dos projetos de Estágio Supervisionado.

Nesta pesquisa as alunas do 3º Grau não adotaram a postura de apontar erros no ensino de História no contexto analisado, como, também, as professoras não encararam a formação inicial como mais um fardo a carregar. A atitude foi totalmente oposta: atuaram em parceria, apoiando-se mutuamente, com consciência de que agiam em esferas diferenciadas, mas, com objetivos comuns.

As estagiárias perceberam, também, maior interesse e participação dos alunos de 1º e 2º graus, pois foram diretamente envolvidos no trabalho, interferindo, inclusive na definição dos temas a estudar. Além disto, surgiram oportunidades para: reflexão sobre o cotidiano e a identidade cultural, colaborando para uma melhor compreensão sobre a comunidade onde se inserem; vivenciar o processo de construção do conhecimento, ainda que simplificado; propor novas questões às fontes consultadas.

Para as estagiárias a experiência foi enriquecedora pois segundo a sua ótica aconteceu uma participação mais efetiva dos alunos devido ao estudo de conteúdos significativos e, ainda, porque neste projeto ocorreu a oportunidade de articular

a atividade docente a uma prática característica da atividade do historiador.

Tanto para as estagiárias, como para as professoras, foi possível perceber a possibilidade de um novo arranjo curricular que não apenas aquele fundado no sumário do livro didático, elemento nuclear do trabalho da maioria dos professores. Os temas surgiram em função da problemática proposta, exigindo, em vários momentos, o distanciamento dos assuntos sequencialmente propostos no livro didático e a elaboração de textos diversos. Entretanto, isto só foi possível devido a atuação conjunta com as estagiárias.

Um terceiro e último ponto a destacar refere-se à constatação de que o saber produzido pelos docentes em seu trabalho cotidiano reveste-se de extremo valor quando ocorre a articulação entre a prática docente concreta e a análise dos fundamentos teóricos que a suportam. Também, quando se explicitam os condicionantes sócio-históricos que a caracterizam em sua inserção na realidade da escola pública brasileira, definindo as possibilidades, ou não, de ser efetivada coletivamente e de ser construída a longo prazo, em interlocução com os futuros professores que ainda se encontram em processo de formação inicial.

Referências

ABUD, K. M. O livro didático e a historiografia. In: *Anais do Seminário Perspectiva do ensino de História*. São Paulo, USP, 1988. p. 202-209.

BOURDÉ, G.; MARTIN, H. *As escolas históricas*. Lisboa: Publicações Europa/América, 1983.

BORGES, V. P. *O que é História*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CANTO, Jr., A. *Menina dos meus olhos*. Ponta Grossa: Imprensa Universitária, 1989.

DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1990

FENELON, D. R. Pesquisa em História: perspectiva e abordagens. In: FAZENDA, I. (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989. p. 119-136.

GATTI, B. et al. Algumas considerações sobre treinamento de pessoal de ensino. *Cadernos de Pesquisa*, n. 4, out. 1972.

HELLER, A. *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*. Barcelona: Grijalbo, 1972.

HELLER, A. *Historia y vida cotidiana*. Barcelona: Península, 1977.

LEITE, M. L. M. A imagem através das palavras. *Ciência e Cultura*, v. 38, n. 9, 1986.

_____. Fotografia e história. In: *Ciência Hoje*, n. 7, v. 39, 1988.

LUPORINI, T. J. *Escola Estadual Senador Correia : pioneira da instrução pública em Ponta Grossa*. Ponta Grossa: Planeta, 1987.

_____. *Cidália Rebello Gomes: uma educadora na Ilha dos Valadares*. Curitiba: Lítero-Técnica, 1992.

_____. *Compreendendo e pesquisando história: uma experiência com alunos de 8ª série*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1989.

MARSON, A. Reflexões sobre procedimento histórico. In: SILVA, M. A. da. *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984. p. 37-64.

MEDIANO, Z. de. A formação em serviço do professor a partir da pesquisa e da prática. *Tecnologia Educacional*, v. 21, p. 31-37, maio/jun. 1993.

NAPOLITANO, M. Fotografia como documento histórico. Caderno de História. *Ensino e Metodologia*, UFPR, n. 2, 1997.

PINSKI, J. *O ensino da História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1988.

PEDROSO, M. de L. O. *A princesa das crianças*. Ponta Grossa: Kugler, 1989.

PINTO, E.; GONÇALVES, M. A. *Ponta Grossa : um século de vida (1822-1922)*. Ponta Grossa: Kugler, [1983].

SIVIERI, A. et al. A pesquisa no 1º e 2º graus. In: ANAIS do Seminário Perspectivas do ensino de História. São Paulo, USP, 1988, p. 439-444.

TUCCI, U. Calendário. In: MEMÓRIA-HISTÓRIA. Porto/Portugal: Enciclopédia Einaudi, 1984. v. 1.

VIEIRA, M. do P. et. al. *A pesquisa em História*. São Paulo: Ática, 1991.

ZANLOCHI, T. S. Ensino e pesquisa: um projeto experimental. In: ANAIS do Seminário Perspectivas do ensino de História. São Paulo: USP, 1988. p. 392-399.

ABSTRACT:

This article presents the result of a research, accomplished for three years in a public school, that was destined to analyze the changes happened in the pedagogic posture of teachers' from 1st and 2nd degrees, in function of their performance in the project of ransom of memory in the school where they act.

KEY WORDS:

school memory; photographic images; history teaching; teachers' formation.