

O USO DAS DIFERENTES LINGUAGENS NA DISCIPLINA DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Lucas Braga Rangel Villela¹

RESUMO

Este trabalho consiste de um relato de experiência sobre a prática de estágio docente em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, realizado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina em uma turma de sétima série (ou oitavo ano), na disciplina de Estudos Latino-Americanos, durante o primeiro semestre de 2010. Apresento inicialmente o processo de criação da disciplina, o conteúdo programático e curricular da sétima série e exponho os diversos desafios dos Estudos Latino-Americanos, que dizem respeito à relação entre o conhecimento universitário adquirido e a sua transposição didática. Utilizo-me de leituras sobre teoria pedagógica, o uso de diferentes linguagens (tais como o audiovisual, pinturas, fotografias, documentos oficiais, relatos orais), em sala de aula, como fontes históricas, assim como de conceitos referentes à revisão historiográfica, não abrindo mão de aspectos sociais, econômicos e culturais.

Palavras-chaves: Estudos Latino-Americanos. Diferentes linguagens. Estágio em História.

As novas perspectivas de História têm orientado a aproximação desta disciplina com outras áreas de conhecimento nas Ciências Humanas. Esta aproximação conduziu aos estudos sobre a diversidade cultural e religiosa de povos de todos os continentes e estimulou a preocupação com o uso das diferentes linguagens em sala de aula. De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional (PCN), as novas propostas e métodos de ensino tendem a valorizar “os alunos como protagonistas da realidade social e da História e sujeitos ativos no processo de aprendizagem” (BRASIL, MEC, 1998, p. 33).

É consenso entre os historiadores a impossibilidade de estudar a História de todas as sociedades nos diversos tempos. Torna-se necessária a seleção de temas e recortes. Um dos eixos temáticos presente no PCN de História orienta estudos de relação entre a História

¹ Graduando em História, bolsista do PET-História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: lucas_rangelvillela@hotmail.com

do Brasil e a História da América, favorecendo a investigação de processos e relações de semelhança, diferença, continuidade e transformação em diferentes épocas.

Buscando suprir essa especificidade da relação entre o Brasil e a América, surge no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC) um projeto de criação de uma disciplina de Estudos Latino-Americanos. Porém, uma nova disciplina não é incluída em um currículo apenas para ocupar um espaço existente, como aponta o projeto de criação da disciplina de autoria das professoras Marise da Silveira Veríssimo e Ivonete da Silva Souza.

A historiadora Maria de Fátima Sabino Dias salienta que:

Desde o final do século XIX, intelectuais brasileiros têm chamado a atenção para a necessidade da inclusão de estudos sobre o continente americano nos programas de História, apontando a nossa dependência cultural com o mundo europeu (DIAS apud. SOUZA, s/d, p. 4).

Na década de 1990, foi levantada uma vasta documentação entre Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai, cuja finalidade era verificar as propostas curriculares de cada país, na busca de uma identidade latino-americana. Foi elaborado um currículo comum no qual foram incluídos os temas referentes à história e cultura dos povos indígenas.

No ano de 1998, iniciou-se uma experiência na sétima série do Colégio de Aplicação da UFSC, na disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSPB), em que foram trabalhados assuntos referentes à História da América Latina. Esta experiência prosseguiu nos anos seguintes evidenciando a possibilidade concreta da criação de uma nova disciplina, Estudos Latino-Americanos, substituindo a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Por determinação da Lei 866 – 14/06/1993, “A carga horária da disciplina de EMC e OSPB deverão ser preenchidas por disciplinas da área das ciências humanas e sociais”, neste caso o preenchimento seu deu com a criação da disciplina de Estudos Latino-Americanos (ELA). O programa da sétima série abrangeria o contexto cultural ameríndio pré-colombiano e o início do processo de colonização europeia. É nessa conjuntura que eu e o

graduando Guilherme Vitoriano Pereira, estudantes do curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos inserimos como estagiários no ano de 2010.

A elaboração dos nossos planos de aula resultou da leitura de textos teóricos e pedagógicos sobre a prática da regência, assim como de relatos de experiência de atuação na disciplina de ELA, no Colégio de Aplicação da UFSC e especificamente, no nosso caso, da leitura de bibliografia relacionada ao tema que iríamos abordar. Tema este presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É necessário salientar que o saber docente se compõe de vários saberes oriundos de diversas fontes. Esses saberes são disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Os saberes profissionais, segundo Tardif (2002), constituem aqueles transmitidos pelas instituições de formação de professores e se destinam à formação científica e erudita do professor. Esta formação, por sua vez, consiste dos saberes científicos, teóricos, relacionados aos conceitos trabalhados em sala de aula, das metodologias históricas utilizadas além dos saberes pedagógicos e suas teorias, como aquela pedagogia que preza por um aluno ativo, pela construção dos conteúdos entre os professores e os alunos e pelo uso de diversas linguagens.

Orientamo-nos pelos objetivos gerais do Ensino Fundamental, presentes no preâmbulo dos PCNs, que buscam

desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania (BRASIL, MEC, 1998, s/p)

Assim como

utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, MEC, 1998, s/p).

Apoiando-nos em características apresentadas pelos nossos saberes curriculares, acreditamos na formação de um estudante cidadão que deve assumir uma posição social, política, com atitudes críticas diante da realidade atual, apto a diferenciar os limites e possibilidades de sua inserção para a manutenção ou modificação da realidade na qual atua. Para formar cidadãos conscientes e críticos, é necessário fazer escolhas pedagógicas pelas quais o estudante possa incorporar os saberes históricos trabalhados pelo professor.

A partir dos saberes da formação profissional e dos saberes curriculares, direcionamo-nos para os objetivos do nosso plano de ensino e a forma como gostaríamos de trabalhar com os alunos. Estes saberes curriculares, de acordo com Tardif (2002), correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais selecionados como modelos de cultura erudita e formação para a cultura erudita.

Os alunos não podem ser vistos como uma tabula rasa, mas como indivíduos que têm acesso às informações e aos conhecimentos no convívio social e familiar. São presentes nas transformações urbanas e naturais, em contato com as informações da mídia televisiva e virtual.

Rádio, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, cinema, vídeo e computadores também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes que instigam meninos e meninas a pensarem sobre diferentes contextos e vivências humanas (BRASIL, MEC, 1998, p. 38).

Entre estes espaços de existência da História estão, também, os eventos e os conteúdos escolares. Os jovens agregam às suas vivências, as informações e explicações oferecidas nas salas de aula. O professor deve conhecer sua disciplina e seu programa, assim como o currículo e os parâmetros curriculares, além de possuir alguns saberes relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolver um saber experiencial baseado em sua atividade cotidiana com os alunos. A partir disto, o professor deve ser o mediador das relações entre os alunos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas

linguagens expressam as relações sociais, de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas.

Especificamente, nas temáticas abordadas, busca-se:

Relações entre a sociedade, a cultura e a natureza na História dos povos americanos na Antiguidade e entre seus descendentes hoje; Primeiros povos no continente americano, povos coletores e caçadores, povos ceramistas, pescadores e agrícolas, a criação de animais; A natureza dos mitos, nos ritos e na religião, ciclos naturais e calendário; Uso da água, seu represamento, irrigação e adubos, usos da terra, adaptação cultural á diversidade natural; alimentação e recursos naturais nas habitações, vestimentas e utensílios; mitos de origem do mundo e do homem (BRASIL, MEC, 1998, p. 53).

Para trabalhar estes conteúdos necessitamos de certos saberes disciplinares, aqueles dos quais nossa formação acadêmica é carente. O curso de História da (UFSC) tem uma deficiência em relação aos conteúdos de história da América pré-colombiana. O próprio termo 'pré-colombiano' já é contrário a nossa concepção de valorização das diversidades étnicas e culturais, pois relaciona a existência das civilizações americanas à chegada de Colombo, desvalorizando toda a construção destes povos antes da presença do homem europeu. Por este fato denominaremos estas civilizações simplesmente como americanas (porém, em função do nosso recorte temático, trataremos estas civilizações americanas por mesoamericanas, por se tratarem dos povos que ocuparam a América Central).

Devido a esta deficiência curricular tivemos que estudar e conhecer as civilizações mesoamericanas para então estarmos aptos a produzir o conteúdo de nossas aulas. Não esperávamos tamanha falta de material bibliográfico sobre a temática, cujo conteúdo limitava-se ao estudo da arqueologia dos povos da América e das civilizações olmeca, maia e asteca. O escasso material didático sobre o tema obrigou-nos a elaborar os nossos próprios materiais didáticos. Os assuntos dos conteúdos elaborados foram procurados em bibliografia acadêmica e então, pela transposição didática, sintetizados em uma linguagem compatível, acessível aos alunos da sétima série. Fizemos cortes textuais, reduzindo

o tamanho dos textos, substituímos vocabulários e fizemos glossários para sanar dúvidas no caso de palavras que optamos por não substituir.

Este estudo sobre as bibliografias referentes às civilizações americanas constitui um saber disciplinar que não possuíamos – saber este que foi essencial na elaboração de textos e materiais didáticos de auxílio aos alunos na compreensão de nossas aulas.

As aulas foram planejadas para serem dialogadas através de exposições debatidas com os alunos, objetivando a construção do conhecimento. Mas pelas perspectivas pedagógicas, pelos nossos saberes curriculares, pela própria experiência como observadores da turma onde estaríamos atuando na regência, concluimos que era necessária a criação de novas e diversificadas atividades com o uso de diferentes linguagens e fontes históricas, assim como outro comportamento como docentes.

Pela própria revisão historiográfica dos últimos trinta anos, na qual se valoriza o uso de diferentes linguagens e fontes no ensino de História, decidimos adotar esta abordagem em nossos novos exercícios. A utilização de fontes como imagens, obras de ficção, artigos de jornais, filmes e programas de TV no desenvolvimento do conteúdo torna o processo de transmissão e produção de conhecimentos interdisciplinar, dinâmico e flexível. Obviamente que esse processo requereu de nós, estagiários, um aprofundamento acerca da constituição destas diferentes linguagens, seus limites e suas possibilidades. Desta forma, a cada aula, além do uso dos textos didáticos já criados, incorporamos novas atividades.

Na primeira aula, foi importante para a avaliação considerar o conhecimento prévio dos alunos sobre o que era arqueologia dos povos americanos e quem eram estes povos nativos que viviam em nosso continente. A resposta que recebemos a essas perguntas foi determinante para elaborarmos o resgate de conteúdo que seria preciso fazer. Trabalhamos juntamente com os alunos, a partir do retorno sobre os conhecimentos prévios, o que era arqueologia, como se efetua essa prática e a importância desse profissional para o resgate da memória e da

cultura material dos povos da antiguidade americana. Para facilitar a compreensão desta introdução do conteúdo, foi fundamental a construção de uma memória visual dessas culturas através da utilização de imagens como fotografias, pinturas que são veiculadas em revistas, livros, *sítes* de internet. Cremos que a utilização da fonte iconográfica em conjunto com a leitura dos textos didáticos e a própria construção do conhecimento prendem a atenção e despertam maior interesse dos alunos sobre o conteúdo, pois, da nossa perspectiva, a familiaridade com o assunto e o recurso visual torna menos rígida a construção do saber histórico.

A utilização da fonte iconográfica foi importante para a construção do conhecimento sobre a civilização Olmeca. Esta civilização possui poucos indícios arqueológicos e pouca bibliografia especializada. Desta forma, foi fundamental o uso das imagens para discutir hipóteses sobre as práticas religiosas e socioculturais desta civilização, a partir de um diálogo investigativo envolvendo toda a sala de aula. Esta investigação baseia-se no conceito de paradigma indiciário, de Carlo Ginzburg, que sugere que o historiador deve ser um historiador-detetive. Esse historiador-detetive precisa ir além do que é mostrado, além do que é dito, exercitando o seu olhar para os traços secundários; ele deve procurar os detalhes que passariam despercebidos e que cercam a cena principal, os elementos em torno do conjunto. Esta forma de utilização das imagens, como meio de crítica construtora de conhecimento histórico, foi adotada também nas aulas sobre a sociedade Maia e sobre a sociedade Asteca.

Quando se trata da civilização Olmeca é importante associar esta discussão com as pesquisas arqueológicas que, como coloca Ivonete da Silva Souza, trazem a ideia de que o conhecimento que possuímos e ainda poderemos obter acerca destas civilizações mesoamericanas tem ligação direta com a preservação dos sítios arqueológicos e a valorização do trabalho de pesquisadores das fontes materiais (SOUZA, 2004).

Um dos artifícios que buscamos utilizar para a manutenção do conhecimento arqueológico foi a linguagem audiovisual. A utilização de documentários no processo de ensino requer algumas considerações metodológicas: Primeiramente, entendemos que ao programar as aulas, é

preciso pensar numa seleção de filmes e textos que se relacionem com as diferentes temáticas abordadas. Não se pode reduzir o filme a mera ilustração, nem tampouco exigir dele a transmissão objetiva e sistematizada de determinado conteúdo. Assim, no planejamento das aulas tomamos os documentários como um instrumento de crítica, de auxílio iconográfico e de discussão acerca das temáticas posteriormente abordadas.

A imagem possui uma função epistêmica – dar a conhecer algo, uma função simbólica – fornecer acesso a um significado, e uma estética – produzir sensações e emoções no espectador. Mas se esse espectador é um historiador, ele deve ter uma pergunta para fazer a essa imagem, tomando como representação, ou seja, como traço ou fonte que se coloca no lugar do passado a que se almeja chegar (PESAVENTO,2008).

Utilizamos ainda um documentário sobre a civilização Asteca e materiais diversos sobre a profecia Maia², tema recorrente na mídia e na indústria cinematográfica. Faz-se necessário ressaltar a importância do filme como instrumento questionador do conhecimento, dos conceitos construídos historicamente, e que são transmitidos muitas vezes de forma acrítica, descolados da realidade objetiva.

Durante nossa aula sobre a estrutura social da civilização Maia, optamos por trabalhar com textos escritos, visando à interpretação, a habilidade de síntese do aluno e a capacidade de produção textual. Devido ao acúmulo de conhecimento sobre esse povo mesoamericano, optamos por elaborar sete pequenos textos, transpostos didaticamente, sobre as vestimentas, alimentação, habitação, práticas agrícolas, comércio e guerra. Uma parcela destes textos buscava apresentar o cotidiano destes povos, pautando-nos nas análises da micro-história com a qual construímos, junto com os alunos, o conhecimento sobre as práticas sociais e costumes daquela população. Não nos eximimos da elaboração do conhecimento acerca das práticas agrícolas, do comércio e da atividade militar, que são elementos importantes para entender a

² O documentário sobre a Civilização Asteca é referente à série *Construindo um Império: Os Astecas*, produzido pela History Channel e lançado em DVD.

história social destes povos e suas relações de trabalho. Por último, é importante salientarmos a utilização de um sétimo texto que segue a corrente historiográfica de valorização da presença feminina na história, apresentando as práticas realizadas e o espaço que a mulher ocupava naquela sociedade.

Estes sete textos foram distribuídos entre sete grupos, para sua leitura e interpretação e posterior composição de uma síntese do conteúdo compreendido, para então ser apresentado aos colegas de forma expositiva e dialogada. Foi uma atividade que deu muito certo, e que se mostrou importante para que os alunos se percebessem como os próprios criadores do conhecimento enunciado.

Além de termos trabalhado com fontes iconográficas, com audiovisual, com textos escritos, visando à interpretação e o incentivo à produção textual, também achamos importante a utilização da documentação, da fonte primária escrita. A utilização de documentos propicia o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem que tem como pressupostos a pesquisa, o debate, a formação do espírito crítico e inventivo, em outras palavras professores e alunos podem estabelecer uma outra relação com as fontes de saber histórico. A problematização no processo de ensino poderá ocorrer a partir de qualquer tipo de fonte, no nosso caso textos escritos sobre mitos de origem. Desde ponto de partida poderemos conduzir a pesquisa para um conjunto de testemunhos de época que possibilitem a exploração de temas significativos para a formação do aluno.

Segundo Selva Guimarães Fonseca:

Uma vez selecionados os documentos, os alunos devem ser motivados ao trabalho, construindo, juntos, atividades de leitura, interpretação, criação e sistematização de novos conhecimentos que levem à superação das obviedades e à superação da cadeia normatizadora do conhecimento. Nesse sentido é consenso a necessidade de:

- Situar o documento no contexto em que foi produzido por meio de perguntas.
- Criar diversas atividades de leitura e compreensão dos textos, possibilitando ao aluno questionar as fontes, confrontá-las, estabelecer diálogo crítico entre as concepções prévias, os conhecimentos históricos anteriormente adquiridos, as indagações e os textos.

- Orientar a produção de conhecimentos, sugerindo formas, linguagens, construções discursivas que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem e a compreensão da história como construção (FONSECA, 2003 p.217-218).

Baseando-nos nas estratégias sugeridas por Fonseca, elaboramos duas atividades com fontes primárias durante as nossas duas aulas sobre os aspectos religiosos das civilizações Maia e Asteca. Para a primeira delas, selecionamos dois documentos históricos: o capítulo referente à Gênese do Velho Testamento e à Criação, segundo o livro do Popol Vuh dos Maias. O aluno deveria ter contato com estas duas fontes primárias e a partir desta leitura interpretá-la e sistematizá-las para a elaboração de uma atividade de confrontação e problematização das semelhanças e diferenças entre o mito de criação de uma civilização da antiguidade americana e o mito de criação judaico-cristão.

Após este primeiro contato crítico com os documentos históricos, apresentamos diversos mitos de criação sobre a civilização Asteca, com o intuito de estimular nos estudantes a criatividade e a própria disposição para produzir um novo saber histórico sobre mitos de criação. Os estudantes deveriam, em grupos, elaborar um mito relacionado ao surgimento de algo, à escolha do próprio grupo. Este mito deveria conter recursos explicativos escritos, apresentados em um texto, e relatados através de imagens em cartazes que, posteriormente, seriam compartilhados entre eles. Essa atividade teve como objetivo a percepção da história como um processo de construção do qual eles puderam participar.

Segundo o PCN de História:

a apropriação de noções, métodos e temas próprios do conhecimento histórico, pelo saber histórico escolar, não significa que se pretende fazer do aluno “um pequeno historiador” e nem que ele deve ser capaz de escrever monografias. A intenção é que ele desenvolva a capacidade de observar, de extrair informações e de interpretar algumas características da realidade do seu entorno, de estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas, de datar e localizar as suas ações e as de outras pessoas no tempo e no espaço e, em certa medida, poder relativizar questões específicas de sua época (BRASIL, MEC, 1998, p. 40).

Por acreditarmos na aprendizagem como processo, concordamos com o PCN quando o documento diz que a avaliação não deve acontecer somente em determinadas épocas do calendário escolar, mas sim funcionar de forma processual, ao longo do ano – no nosso caso ao longo dos meses de regência – por meio de uma avaliação continuada. A partir disso, elaboramos diversas atividades durante nosso período de estágio, para avaliarmos o desenvolvimento e compreensão dos estudantes em relação ao conteúdo e, também, para nos autoavaliarmos quanto às melhores práticas a serem utilizadas em sala de aula, tendo em vista a criação de uma situação de ensino-aprendizagem mais significativa.

Para nossa autoavaliação, foi de extrema importância os nossos saberes experienciais. Segundo Tardif (2008), esses saberes incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus*³ e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser. Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática docente e que não provêm das instituições de formação e nem dos currículos (TARDIF, 2002).

A experiência não é só adquirida pela prática em sala de aula, ela está interligada aos diversos saberes sociais do mundo no qual nos inserimos. Na elaboração dos planos de aula, acabamos por sofrer, devido a diversos imprevistos e muitas alterações. Entre essas alterações, a redução de duas aulas, a incorporação, segundo os moldes curriculares do Colégio de Aplicação da UFSC, de duas provas (nas quais participamos da elaboração das questões). Sendo assim, tivemos que ter uma certa flexibilidade e dinâmica na escolha dos temas a serem abordados nas aulas e na própria prática regencial na sala de aula. O saber experiencial tornou-se visível no transcorrer da prática de regência ao alterarmos ou permanecermos trabalhando certas atividades e práticas

³ *Habitus* é compreendido segundo Pierre Bourdieu como: “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas.” (BOURDIEU, 1983, p. 65).

de acordo com os *habitus*, personalidades e demandas da nossa sétima série B.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: temas transversais. História. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOURDIEU, P. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. Tradução de Paula Montero e Alcía Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.

FONSECA, S. G. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papyrus, 2003. p. 163-231.

LOPES, J. de S. M. Descolonizar o cinema? A educação agradece. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: diversidade, mídias e tecnologias na educação**. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 191-204.

POPOL VHU. Edição bilíngue. Tradução Sérgio Medeiros e Gordon Brotherston. São Paulo: Iluminuras, 2007.

SOUZA, I. da S. Estudos Latino-Americanos: A criação e a inclusão de uma nova disciplina escolar no ensino fundamental e médio do Brasil. In: DIAS, M. de F. S. (Org.). **História da América: Ensino, poder e identidade**. Florianópolis: Letras Contemporânea, 2004. p. 85-100.

SOUZA, I. da S.; VERÍSSIMO, M. da S. Proposta de inclusão da disciplina de Estudos Latino-Americanos para ensino fundamental e médio do Colégio de Aplicação da UFSC. **Documento**. Florianópolis: UFSC/CED/CA, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

Filmografia

CONSTRUINDO um império: Os Astecas. EUA. Produzido por The History Channel, 2010. DVD (46 min): Colorido. Sonoro. Vol. III.

Recebido em 12/08/2011

Aprovado em 24/10/2011