

PDE: MAIS UM DESAFIO PARA ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA

Marcos Luís Ehrhardt

Resumo: O presente artigo pretende discutir, a partir das experiências como docente em sala e orientações realizadas, a presença do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Paraná. Trata-se de um programa que visa a participação do professor da rede pública de ensino (fundamental e médio) na Universidade. Para tanto, há o desenvolvimento de um projeto, uma intervenção pedagógica no cotidiano escolar e ao final a produção de um artigo, resultado das reflexões produzidas ao longo de todas as etapas. Para desenvolver tal reflexão, nos valem do diálogo com Edgar Morin, prioritariamente a partir da Teoria da Complexidade como uma forma de pensar a educação, seus alcances e limites.

Palavras-chave: PDE, ensino, Edgar Morin, Teoria da Complexidade.

PDE (Education Development Program): another challenge in order to teach and learn History

Abstract: O presente artigo pretende discutir, a partir das experiências como docente em sala e orientações realizadas, a presença do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Paraná. Trata-se de um programa que visa a participação do professor da rede pública de ensino (fundamental e médio) na Universidade. Para tanto, há o desenvolvimento de um projeto, uma intervenção pedagógica no cotidiano escolar e ao final a produção de um artigo, resultado das reflexões produzidas ao longo de todas as etapas. Para desenvolver tal reflexão, nos valem do diálogo com Edgar Morin, prioritariamente a partir da Teoria da Complexidade como uma forma de pensar a educação, seus alcances e limites.

Keywords: PDE, teaching, Edgar Morin, Theory of Complexity.

PDE (Programa de Desarrollo Educacional): Un nuevo desafío para enseñar y aprender Historia

Resumen: El presente artículo pretende discutir la presencia del Programa de Desarrollo Educacional (PDE) en las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) de Paraná, utilizando como punto de partida las experiencias obtenidas como docente en el aula y durante las orientaciones realizadas. El programa tiene por objetivo la participación de profesores de la red pública de enseñanza (primaria y secundaria) dentro del ámbito universitario. Para ese propósito se desarrolla un proyecto, una intervención pedagógica en el cotidiano escolar, la cual deriva en la producción de un artículo como resultante de las reflexiones producidas a lo largo de todas las etapas. Para desarrollar tal reflexión nos valem del diálogo con Edgar Morin, prioritariamente a partir de la Teoría de la Complejidad, como una forma de pensar la educación, sus alcances y límites.

Palabras clave: PDE, enseñanza, Edgar Morin, Teoría de la Complejidad.

“Para Deisi Rizzo”

O ensino de história no Brasil compreende um processo muitas vezes caracterizado pela utilização de métodos tradicionais, professores pouco preparados para enfrentar os desafios que se impõe para ensinar história de maneira atrativa e inovadora. Em tempos de fácil acesso a outros meios de transmissão de conhecimentos mais atuais e renovadores, e propostas pedagógicas muitas vezes difíceis de serem implementadas no cotidiano escolar, cabe uma reflexão sobre a formação continuada dos professores da rede pública estadual paranaense.

Lembramos aqui dos caminhos da área de História no Brasil nos últimos anos que,

nessa perspectiva, o lugar ocupado pela História, após 14 anos da implantação (LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96) e 13 anos da divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação, está, intimamente,

imbricado às intencionalidades educativas expressas na política educacional implementada na década de 1990, no contexto político de globalização da economia, de desenvolvimento de novas tecnologias e de consolidação da democracia no Brasil. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 17).

Esta realidade, imposta aos professores de história, esbarra em muitas outras dificuldades e limitações que não cabe no espaço deste artigo discutir, devido mesmo ao foco que se pretende refletir, qual seja: o programa PDE desenvolvido pelo estado do Paraná com apoio e orientação de professores ligados a IES¹.

Neste contexto, partindo de minha experiência, como professor de História, e orientador de projetos PDE da Universidade Estadual do Paraná, pretendo desenvolver uma análise do projeto do curso de PDE articulado a discussão sobre a construção do conhecimento como pensado pela Teoria da Complexidade². Tomando como referencial de análise as reflexões de Edgar Morin sobre a formação de uma nova ética para a educação.

Desenvolvido pelo Ministério Nacional de Educação o projeto PDE pretende proporcionar uma educação básica de qualidade. Para isso um dos principais objetivos do Ministério da Educação prevê um grande investimento na educação profissional e superior dos profissionais da educação em todas as áreas do conhecimento.

Uma das principais preocupações que se impõe, neste sentido, é o envolvimento de toda a comunidade e a família no cotidiano escolar, compreendendo-se aí também os gestores públicos, responsáveis por elaborar novas políticas que obtenham sucesso no processo de formação continuada dos alunos. Como aponta Silva e Fonseca (2010, p. 24), ao “ensino de história cabe um papel educativo, formativo, cultural e político, e sua relação com a construção da cidadania perpassa diferentes espaços de produção de saberes históricos”.

Com este intuito, há uma propalada defesa por parte do Ministério, na formação dos docentes. É sobre este ponto específico que gostaríamos de nos deter, pois quando discutido em esfera estadual, este ponto veio a tornar-se um dos princípios sobre o qual se assentou a política educacional desenvolvida pelo governo do Estado do Paraná. Presumindo-se, com isso, ser possível enfrentar os enormes desafios a que escola e a sociedade de forma geral vêm enfrentando. Para tanto, será necessário buscar entender o processo de concepção desta política.

¹ O PDE é uma política pública de Estado regulamentado pela Lei Complementar n. 130, de 14 de julho de 2010, que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. As atividades se baseiam em: a) Estudos orientados: são compreendidos como momentos de formação do professor PDE e de fundamentação de sua proposta de trabalho; b) Elaboração de material didático: o professor PDE, com o devido acompanhamento de seu orientador produz um material pedagógico pertinente ao seu objeto de estudo; c) Orientações aos Grupos de Trabalho em Rede: configura-se como uma importante estratégia de democratização do conhecimento, pois o professor PDE irá socializar os conhecimentos apreendidos, desde o início do Programa, com os demais professores da rede pública estadual, considerando suas áreas curriculares específicas de atuação; d) Objeto de estudo e proposta de intervenção na escola: o objeto de estudo do professor PDE, assim como, a proposta de intervenção na escola, partem de uma problemática por ele identificada em sua disciplina/área ou local de atuação.

² Em suma, o pensamento complexo não é o contrário do pensamento simplificador, mas integra este. Como diria Hegel, ele opera a união da simplicidade e da complexidade e, mesmo no metassistema constituído, faz aparecer a sua própria simplicidade. O paradigma da complexidade pode ser enunciado não menos simplesmente que o da simplificação: este impõe separar e reduzir; aquele une enquanto distingue (MORIN, 2003b).

Idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério (Lei Complementar n. 103, de 15 de março de 2004), a partir das reuniões conjuntas entre os gestores da SEED e os representantes do Sindicato dos professores, o PDE toma forma e se concretiza neste ano de 2007, para produzir progressões na carreira e melhoria na qualidade da educação oferecida a milhares de crianças, jovens e adultos das escolas públicas do Paraná. O Programa, que prevê avanços na carreira e tempo livre para estudos, demonstra a justa preocupação com a formação permanente das educadoras e dos educadores e com o real aprendizado de nossos estudantes (PARANÁ, 2009, p. 7).

Segundo a SEED (Secretaria Estadual de Educação), no primeiro momento a adesão do Paraná ao Programa se dá com a finalidade de transformar a educação a partir de seus principais agentes, os docentes. Em consonância com isso investe-se no aperfeiçoamento através dos cursos e atividades práticas, que resultem em uma nova proposta de ensino no Paraná. É sobre este aspecto que buscaremos discutir.

A aproximação entre a escola e as universidades estaduais contribuiria, segundo a SEED, em um considerável avanço na educação, na medida em que se presume que o retorno dos profissionais de ensino aos bancos universitários, encontra-se em consonância com a proposta do PDE de uma reflexão pedagógica crítica, que se produz nas universidades e que poderá se reportar, através dos projetos desenvolvidos, as escolas estaduais.

Teoricamente esta proposta visa levar os professores da rede pública estadual a ampliar os subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática.

Uma questão que se impõe é responder como esta proposta se articula ao desenvolvimento de uma nova educação. Tal reflexão será aqui desenvolvida, como dito anteriormente, a partir da proposta do filósofo, sociólogo e antropólogo Edgar Morin.

Foi a partir, inicialmente, de curiosidade científica, e depois de contaminação, que nos aproximamos do paradigma da complexidade. Pois, qualquer conhecimento opera por seleção de dados significativos e rejeição de dados não significativos: separa (distingue ou disjunta) e une (associa, identifica), hierarquiza (o principal, o secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções-chave); essas operações, em que se utiliza da lógica, são de fato comandadas pela organização do pensamento, ou paradigmas, princípios ocultos que governam nossa visão das coisas e do mundo, sem que tenhamos consciência disso.

O papel da escola passa pela porta do conhecimento. É ajudar o ser que está em formação a viver, a encarar a vida. Eu acho que o papel da escola é nos ensinar quem somos nós; nos situar como seres humanos; nos situar na condição humana diante do mundo, diante da vida; nos situar na sociedade; é fazer conhecermos a nós mesmos. E eu acho que a literatura tem o seu papel. O papel da educação é de nos ensinar a enfrentar a incerteza da vida; é de nos ensinar o que é o conhecimento, porque nos passam o conhecimento, mas jamais dizem o que é o conhecimento. E o conhecimento pode nos induzir ao erro. Todo conhecimento do passado, para nós, são as ilusões. Logo, é preciso saber estudar o problema do conhecimento. Em outras palavras, o papel da educação é de instruir o espírito a viver e a enfrentar as dificuldades do mundo (MORIN, 2004, s/p).

No seio da teoria da complexidade, como propõe Edgar Morin, toda esta discussão passa por uma reavaliação da transformação da educação a partir de uma visão interdisciplinar, dos comportamentos, das redes e dos sistemas onde está contida a realidade.

O pensamento complexo e suas implicações percebe o mundo como um todo, em que todas as partes se conectam e formam um uno. A complexidade, dentro desta perspectiva, apresenta-se como aquelas parcelas, dentro desse intrincado processo, que promovem uma desorganização, ou, em outras palavras, que percebe as ambiguidades, as diversidades e as incertezas e as transformam em plataformas para a necessária transformação deste mundo.

Enquanto a cultura geral comportava a possibilidade de buscar a contextualização de toda informação ou idéia, a cultura científica e técnica, por causa de sua característica disciplinar e especializada, separa e compartimenta os saberes, tomando cada vez mais difícil a colocação destes num contexto qualquer. Além disso, até a metade do século XX, a maioria das ciências tinha por método de conhecimento a redução (do conhecimento de um todo ao conhecimento das partes que o compõem), por conceito fundamental o determinismo, isto é, a ocultação do acaso, do novo, da invenção, e a aplicação da lógica mecânica da máquina artificial aos problemas vivos, humanos e sociais (MORIN, 2003a, p. 12).

A racionalidade ocidental, com sua ênfase no científico e no objetivo, sofre duramente as críticas da epistemologia da complexidade, por buscar estabelecer verdades incontestáveis e a fim de melhor estabelecer a dominação sobre a produção dos saberes, o que acabou por fragmentar excessivamente os conhecimentos, compartimentando-os em parcelas pouco ou nada significativas.

Em contraposição a esse problema, Morin afirma um conhecimento inter-poli-transdisciplinar que, de acordo com sua visão, daria conta de explicar a realidade em seu caráter complexo. Para responder a tal imperativo ele formula seu pensamento buscando situar os saberes necessário à uma educação transformadora, são eles:

1) Erro e ilusão – entendidos como forma possibilitadora de avanço do conhecimento – entendendo que tanto o erro como a ilusão são partes importantes neste processo. A racionalidade é posta à prova do erro. Quando conhecemos entra em cena um grande número de emoções que condicionam e determinam nossa forma de conhecer e, desta maneira, criam uma racionalidade própria a cada um, mas que precisa ser exposta ao conhecimento de todos, para se fortalecer ou ser ultrapassada.

2) O conhecimento pertinente – que relaciona o global, o contexto, o multidimensional que caracteriza o humano (afetivo, psíquico, biológico e social) e complexo (no qual está contido a unidade e o múltiplo). Garantir um conhecimento pertinente pressupõe por em cheque a racionalidade ocidental que desautoriza a compreensão, a reflexão e a visão a longo prazo.

3) Ensinar a condição humana – é perceber os seres humanos dentro de sua formação mais complexa, em que pese sua constituição múltipla que é cultural, psíquica, física, biológica, em sua interação com o ambiente que nos cerca.

4) Ensinar a identidade terrena – todos como pertencentes a uma grande nação que é a Terra. Diante desta grande e primeira identidade perceber a enorme variedade contida nela. Se uma nação que compõe a Terra colocar em risco a própria Terra, está colocando em risco a vida de milhões de

pessoas por todo o planeta. Somos todos um, dentro da especificidade de cada um. Dependemos de nós mesmos, mas também de todas as coisas vivas que nos cercam e que também dependem de nós.

5) Ensinar a enfrentar as incertezas – perceber que todos os conhecimentos do mundo são incapazes de nos descortinar o futuro de maneira transparente, que é possível conhecer em alguma medida, mas que ao final o futuro não se mostra fielmente. Que embora possamos trabalhar para transformar o futuro só saberemos disso quando ele chegar.

6) Ensinar a compreensão – compreender a compreensão, sua função, suas possibilidades, suas limitações. Ensinar a compreensão não apenas das disciplinas, mas do gênero humano a fim de estabelecer novos parâmetros éticos para tratar a humanidade.

7) Ensinar a ética do gênero humano – esta ética encontra-se ancorada em três elementos: indivíduo, sociedade, espécie. A concepção complexa do gênero humano que comporta esta tripla dimensão concebe uma possibilidade de criar e fortalecer algumas referências básicas para a existência humana, tais como: o desenvolvimento de autonomias individuais sem no entanto, perder de vista a interação e participação comunitária e a consciência de que pertencemos a um mesmo gênero: o humano (MORIN, 2000).

Morin, com a perspectiva dos chamados sete saberes, nos indica um novo paradigma para pensar a História, como campo de conhecimento mas também para uma importante disciplina no contexto escolar. Suas reflexões fundamentam análises em torno de problemas políticos, culturais, éticos, entre outros, todos temas caros na relação entre conhecimento/aprendizagem no cotidiano escolar. As suas considerações nos permitem ainda pensar em como estabelecer um melhor diálogo entre escola (professores PDE), Universidade (orientadores das IES) e sociedade em geral (impacta na relação alunos e pais e cotidiano escolar).

A educação, nesta direção, torna-se um desafio, pois coloca em cheque nossa possibilidade de recriar o sentido de humanidade. Em um mundo em que a construção e a afirmação das identidades individuais torna-se cada vez mais fremente, trabalhar e desenvolver a ética da compreensão significa aumentar consideravelmente a solidariedade entre todos em cada esfera de relação e da ação humana.

Como o Projeto PDE, defendido pelo governo do Estado, vem lidando com estes desafios impostos à educação que se quer verdadeiramente transformadora?

Desse ponto de vista é necessário problematizar e ponderar se a produção do conhecimento, da maneira como historicamente vem se construindo, responde satisfatoriamente, as dificuldades e problemas sociais que são, em grande medida, balizados por uma relação de oposição entre ciência e vida prática.

Interessa, dessa maneira, questionar a prática educativa que se apresenta como uma das maneiras através da qual é possível transformar a sociedade contemporânea e construir a futura. Para isso, será necessário reavaliar os métodos e as especialidades da educação, para que surjam na sociedade sujeitos capazes de refletir sobre a condição humana e a sua relação com o universo que o cerca.

A questão ou o desafio contemporâneo faz parte do cotidiano de todos. Estamos vivendo uma crise de modelos que pode ser pensada através do processo de construção da nossa estrutura de pensamento. A vida é uma complexidade, as relações são complexas, a manifestação da vida exige

complexidade e conflito. Então como é possível pensar essa multiplicidade a partir da linearidade do pensamento marcado por uma racionalidade específica?

Mudou a percepção do tempo e sua estrutura, possibilitada pelos avanços tecnológicos que transformou a linearidade do pensamento, como por exemplo, a pluralidade do tempo na internet que faz com que as pessoas tenham uma forma de comunicação ou encontro, que não existia para os sujeitos que foram frutos da forma linear de pensamento ou racionalidade e que, de certa maneira, condicionou mesmo sua constituição psíquica.

Outra complexidade se outorga a estes novos sujeitos que incorporam em seu cotidiano outra forma de se relacionar com o mundo, outra estruturação psíquica que fornece a ele uma maneira de compreensão do mundo mais complexa que a dos sujeitos pertencentes à geração anterior a ele.

O raciocínio comporta a multiplicidade. Somos incapazes de compreender a maneira como estes sujeitos se relacionam com vários instrumentos tecnológicos variados ao mesmo tempo. Condição negada à grande parte da sociedade, entre os quais muitos professores, que não possuem condições para entendê-los.

Pensar a educação não pressupõe apenas falar da escola, embora nesta reflexão a escola possua papel central. Vivemos ao mesmo tempo uma escola marcada pela possibilidade de ensino melhorada diante dos avanços tecnológicos, porém cada vez mais se observa a dificuldade de transformação social, acarretada talvez pelo despreparo dos educandos.

Constatamos que o Ensino de História distingue e aponta uma série de problemas quanto as dificuldades enfrentadas por considerável número de docentes em poder concretizar, em sala de aula, uma renovação de conteúdos e uma postura metodológica que interesse aos discentes. Devemos pensar ainda em criar formas de aprendizagem complexas, mas também acessíveis, permitindo aquisição de conhecimentos não só no sentido do saber histórico, mas que também diante de circunstâncias sociais palpáveis o aluno, possa adquirir uma consciência histórica a fim de interpretar suas experiências. A experiência do PDE pode ser esta ferramenta de transformação da referida relação.

Tal observação constitui-se em problema complexo, na medida em que, é facilmente comprovável algumas conquistas educacionais que vão desde o nível da estrutura escolar até a formação profissional dos professores. Para além disso, convém lembrar da reflexão de Apple quando afirma que “são os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo e considerando que são os textos destes livros que freqüentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida” (APPLE, 1995, p. 32).

O desenvolvimento e o retrocesso social no Brasil caminham juntos. A mudança do modelo escolar pautado, em um primeiro momento na escolarização da elite que pressupõe uma educação em sentido amplo que favoreciam apenas um pequeno grupo social e um modelo educacional marcado pela nova industrialização do país que pressupunha um maior acesso das pessoas aos bancos escolares, devido mesmo a necessidade de mercado de trabalho, não necessariamente foi benéfico para o país. Porquanto, não podemos deixar de pensar na baixa qualidade do ensino ofertado. Uma escolaridade acessível a todos, não significa a formação de cidadãos mais preparados, sob o ponto de

vista do desenvolvimento do pensamento reflexivo e complexo. “O primeiro impasse do ensino fundamental público no Brasil diz respeito à necessidade de se criar um novo modelo de referência de ‘qualidade escolar’, em que o ensino para todos possa significar, genuinamente, ‘ensino de qualidade para todos’” (ARELARO, 2005, p. 1047).

A ampliação dos estabelecimentos de escola pública que tinha por finalidade receber, sobretudo, as crianças oriundas das classes mais baixas foi organizada no Brasil, na maioria das vezes, para atender a um critério quantitativo, como informa Lisete Oliveira e Gilda Araújo:

nunca houve, de fato, um debate público consistente sobre a melhoria da qualidade do ensino oferecido pela escola pública brasileira. Os nossos políticos primaram pela construção de escolas para toda a população, sem que fosse dada a ênfase necessária na questão da qualidade do ensino a ser oferecido por essas escolas (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 9).

A escolaridade para todos conduz a escolaridade voltada à formação de trabalhadores, por isso mesmo segmentada e fragmentada. Nela, cada disciplina não possui conexão com o todo. Inviabiliza-se a reflexão. Na área de história trabalhamos hoje a partir da história dos conceitos, por isso, a ponderação sobre alguns conceitos naturalmente aceitos, conceitos próprios da educação brasileira precisam ser problematizados, por comportarem em seu significado, um teor negativo, como é o caso dos conceitos de disciplina, grade curricular ou prova. Junto a problematização destes conceitos e a reflexão sobre o modo de pensar que condicionam, há ainda outra questão a ser enfrentada, a da necessidade de uma formação rápida que obedeça ao imperativo de mercado e que por esta razão transforma os alunos em sujeitos passivos do processo educativo. Essa postura ou característica da escola, vista como reformatório, é responsável por uma forma de compreensão da função educativa em que pese o desejo (in)confesso de produzir passividade, disciplina, ausência de conteúdo e crítica, repetição ao invés de criação.

A ideia de ciência contraditória a de tradição que fundamentou toda a racionalidade ocidental, precisa ser reavaliada. A superioridade de uma ideia sobre a outra constitui um enorme problema a produção do conhecimento como pensado por Morin. Longe de possibilitar o diálogo leva a abstração do pensamento e não ao domínio do real. Torna-se mais fácil o desenho da planta no quadro do que cruzar a porta da sala de aula e ensinar de forma concreta sobre as plantas.

O conhecimento deve certamente utilizar a abstração, mas procurando construir-se em referência a um contexto. A compreensão de dados particulares exige a ativação da inteligência geral e a mobilização dos conhecimentos de conjunto. Marcel Mauss dizia: “É preciso recompor o todo”. Acrescentemos: é preciso mobilizar o todo. Certo, é impossível conhecer tudo do mundo ou captar todas as suas multiformes transformações. Mas, por mais aleatório e difícil que seja, o conhecimento dos problemas essenciais do mundo deve ser tentado para evitar a imbecilidade cognitiva (MORIN, 2003a, p. 12).

Vemos que a formação do pensamento complexo, que leve em consideração a vida dos homens no planeta, vê-se em dificuldade na escola. Os indivíduos formados fora da ética da construção de uma cidadania planetária desconhecem o efeito de suas ações sobre a vida de outras pessoas e de outros seres vivos.

Estes compreendem os desdobramentos de suas atitudes e concebem em seu processo educativo uma formação para o todo. Nesse sentido, o que se apresenta para nossa sociedade ou geração é a formação de nossas capacidades de resolução dos problemas que o viver em sociedade gera.

A grande maioria dos temas apresentados nos projetos desenvolvidos no Programa PDE leva em consideração a chamada história local. Morin nos ensina, a partir de sua teoria, caminhos para se pensar em possibilidades metodológicas alternativas para o Ensino de História. Os temas objetivam entrar em consonância com a realidade cotidiana dos alunos e convencê-los da sua parcela de contribuição nesse processo.

A formação de uma nova consciência para toda a humanidade se impõe a comunidade e à comunidade escolar de maneira mais específica. É imprescindível ter clareza do que significa este processo de formação continuada dos educadores para fomentar nossa capacidade criadora no sentido de pensar, não apenas nosso compromisso com o presente, mas capacitar a formação das bases para uma educação do futuro. Para Morin (2002, p. 29), “articular, religar, contextualizar, situar-se no contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos que adquiriram”.

Os projetos de muitos alunos do PDE que são apresentados para a entrada no Programa³ pretendem atingir esta meta de ensino comprometido com o global, mas também com cada aluno de maneira específica. Embora muitas dificuldades se apresentem, como por exemplo, o pouco tempo destinado a formação das ideias e do planejamento de um projeto envolvente e inovador. Há ainda o problema da burocratização excessiva que limita as atividades de reflexão, ou mesmo a forma de seleção dos professores que recebem a possibilidade de participar do projeto como uma premiação que o levará a alcançar um novo patamar (nível III) dentro de sua carreira⁴.

Outras críticas que podem ser feitas ao PDE como política de governo, são com relação ao tempo destinado a formação dos professores bem como ao papel do professor na educação. Este modelo continua reiterando o professor como detentor maior dos conhecimentos, sem levar em consideração a visão dos alunos como sujeitos que comportam um grande arsenal de conhecimentos e não mais como aqueles que esperam passivamente as novas metodologias e inovações trazidas pelos professores. Aprender a aprender, uma das lições de Morin que inverte a lógica de ensino para uma relação de igualdade e de estímulo por parte dos professores. Retira assim o poder hierárquico dos professores, que atrapalha a relação do ensino, principalmente, em uma sociedade onde os conhecimentos são provisórios e podem ser facilmente conhecidos através da internet.

Alguns trabalhos apresentados no caderno PDE 2007⁵, mostram uma vontade de pensar a história a partir desse pressuposto de mudança do modelo educacional. Projetos aplicados que visavam

³ Cada professor PDE, para entrar no Programa, elabora um Projeto no qual apresenta o tema que pretende desenvolver junto as IES e posteriormente ser aplicado na sua escola.

⁴ São aplicados os institutos de progressão e de promoção para o desenvolvimento na carreira de Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. A progressão na carreira é a passagem do Professor de uma classe para outra, dentro do mesmo nível, e ocorrerá mediante a combinação de critérios específicos de avaliação de desempenho, com normas disciplinadas mediante lei, e participação em atividades de formação e/ou qualificação profissional relacionadas à Educação Básica, bem como à formação do Professor e à área de atuação, nos termos de resolução específica. Previsão legal no art. 14 da Lei Complementar n. 103/04.

⁵ CADERNOS PDE é constituída pelas Produções Didático-Pedagógicas e pelos Artigos Científicos elaborados pelos professores PDE. Esta produção didática e científica é resultado da efetiva integração e parceria entre o

desconstruir ideias, atitudes, visões encaradas como naturais e repetidas sem reflexão nas escolas, foram postas em ação.

A utilização de metodologias crítico-reflexivas, como, por exemplo, a história local ou as fontes documentais pertencentes aos acervos familiares leva formação do conhecimento construído de forma contextualizada e interdisciplinar. Metodologias alternativas como a dramatização, pesquisas, poesia, filmes, músicas e a análise de textos historicamente produzidos facilitam esta aprendizagem crítica, contextualizada e interdisciplinar. Histórias regionais se confrontam e se relacionam com a história nacional numa simbiose de saberes antes fragmentados como a geografia, a sociologia, a linguística e a própria história.

Entendemos que os exemplos citados acima, foram motivados pelo Programa PDE. A constante discussão sobre metodologias de ensino feitas ao longo das etapas do Programa junto as IES, contribui, significativamente para esse repensar do ensino de História na rede pública.

Um passo à frente foi dado no sentido de transformação da educação. No entanto, outra tarefa se impõe de maneira ainda mais contundente: transformar as iniciativas de projeto de intervenção nas escolas em processo contínuo, em uma tônica da atividade docente.

Como aponta Cerri,

O aprendizado, por sua vez, é um ato de colocar saberes novos em relação com saberes anteriores, já que viver implica alguma forma de aprendizado sobre alguma forma de história (no sentido de tempo significado): nesse sentido, é um ato de criação de conhecimento, também. O ensino escolar de História, portanto, não é dar algo a quem não tem, não é dar saber ao ignorante, mas é gerenciar o fenômeno pelo qual saberes históricos são colocados em relação, ampliados, escolhidos, modificados. Nada pode ser mais prejudicial para isso do que uma tábua inflexível de conteúdos selecionados previamente e fora da relação educativa (CERRI, 2009, p. 51).

Tomando por base a reflexão citada acima, entendemos que o Programa PDE pode contribuir para que a escola seja vista como um lugar de produção do conhecimento e do saber, (vide as novas metodologias surgidas e citadas anteriormente) mas também do convívio social e que envolve a parte artística, afetiva, científica, ou seja, todas as dimensões que uma pessoa tem.

Por fim apresentamos uma reflexão de Medeiros, importante nesse momento quando nos diz que

Os jovens em processo de escolarização têm, no ensino da História, um “encontro” com um passado construído pelos autores – sujeitos às determinações impostas pelas questões acima analisadas – e apresentado nos livros de História. Têm esses encontros imersos em seus mundos presentes, determinados por intrincadas redes de relação com outras marcas do tempo, como aquelas expostas nas mídias, na família e na cidade. Têm esses encontros mediados pela figura do professor que “trabalha” com eles o livro de História, explicando, isto é, “tirando as pregas” dos conteúdos da disciplina – na forma como ela se apresenta – para que possa ser entendido – na forma como será avaliada (MEDEIROS, 2006, p. 89).

Ensino Superior e a Educação Básica paranaense. Nesse sentido, o professor PDE produz e implementa suas Produções Didático-Pedagógicas e, ao final, sistematiza as experiências resultantes daquela intervenção no âmbito escolar em forma de artigo científico.

As presentes reflexões não pretendem esgotar a discussão, pelo contrário, pretendem ser uma modesta contribuição para os debates em torno da questão da importância do Programa PDE, no âmbito do estado do Paraná, sendo que tal debate tem sido feito principalmente por artigos em revistas científicas.

Mesmo com o detectar de vários problemas e limitações surgidas ao longo do programa, entendemos que esse é, ou foi, uma ferramenta fundamental para o constante repensar das relações de ensino/aprendizagem no cotidiano escolar, como apontamos anteriormente. Metodologicamente, um aprofundamento da noção de história local e cotidiana, quer seja, a importância da trajetória do aluno, sua bagagem na construção da disciplina História em sala de aula.

Aos professores da rede pública de ensino, uma grande oportunidade para atualizar seu debate histórico e historiográfico juntos as IES do Paraná, como também repensar seu repertório de instrumentos de educação.

Referências

- APPLE, Michael. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, 2005.
- CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e concepções historiográficas. *Espaço Plural*, v. 10, n. 20, p. 149-154, jan./jun. 2009.
- MEDEIROS, Daniel Hortêncio de. Manuais didáticos e formação da consciência histórica. *Educar*, v. 22, n. 26, p. 73-92, jan./jun. 2006.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- _____. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003a.
- _____. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da (Orgs.). *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003b, p. 19-42.
- _____. *A ciência, o imaginário e a educação*. 2004. Disponível em: <<http://bit.ly/2UdDAgm>>. Acesso em: 29 mar. 2019.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação / ANPED*, n. 28, p. 5-23, 2005.
- PARANÁ. Secretária de Estado da Educação. *Uma nova política de formação continuada e valorização dos professores da educação básica da rede pública estadual: documento-síntese – 2009*. Curitiba: Programa de desenvolvimento Educacional, 2009.
- SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, v. 31, n. 60, p. 13-33, jul./dez. 2010.

Recebido em: 18 out. 2018.

Aceito em: 12 mar. 2019.

Marcos Luís Ehrhardt: Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: marcoseh71@gmail.com. Brasil.