

# O Pibid-História-UFRN e a formação do professor reflexivo:

experiências de aprendizagem para além das intervenções nas escolas

Por Jefferson Pereira da Silva<sup>1</sup>

Buscamos, neste trabalho, apresentar, a partir de um relato de práticas, a importância das leituras e discussões dos documentos norteadores da educação brasileira na atualidade, juntamente com os bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID-História-UFRN, e de toda uma série de atividades desenvolvidas nos meses de março e abril do ano de 2014, tais como workshops, minicursos e oficinas que aconteceram durante os encontros e reuniões entre os bolsistas, supervisores, coordenadores e colaboradores do Programa. Utilizando um dos recursos propostos pelo PIBID para promover a formação de um professor reflexivo, este trabalho foi desenvolvido a partir da produção de um diário de bordo, que se trata de uma série de resumos e avaliações referentes às atividades que foram presenciadas ou realizadas pelo bolsista PIBID entre os meses analisados.

## Introdução

Tomando por base a grade curricular da maioria dos cursos de graduação em História na atualidade brasileira, infelizmente ainda nos deparamos com a dicotomia existente entre os cursos voltados para a formação de professores distantes dos cursos para a formação dos profissionais de História. O abismo existente entre os estudantes das licenciaturas e dos bacharelados, através também das chamadas *disciplinas específicas*, faz-nos refletir que nem o professor se forma apenas por meio das disciplinas de educação ou dos temidos Estágios Supervisionados – considerados por muitos alunos como o único momento do curso para a realização das práticas docentes –, tampouco se formam melhores pesquisadores apenas com o aumento da carga horária nas disciplinas de teoria e metodologia de história (OLIVEIRA, 2008).

Enquanto os componentes curriculares dos cursos de História não forem executados e planejados na perspectiva de espaços para a construção do conhecimento norteados por teorias e metodologias, continuaremos com a postura passiva dos estudantes afirmando que “assistem” às

<sup>1</sup> Estudante de graduação da Licenciatura em História – UFRN, Bolsista do PIBID. Contato: silvajefferpereira@yahoo.com.br.

aulas dos professores. Por outro lado, felizmente, existem espaços como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, em que o estudante encontra espaço e condições para uma melhor formação docente, e, de forma mais específica, o PIBID-História-UFRN acredita ser possível a formação de profissionais de História que estarão, ao término de sua graduação, aptos para atuar tanto na pesquisa quanto no ensino.

No regulamento do PIBID – temos em um dos seus objetivos a seguinte proposta: *VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.*<sup>2</sup> Partindo desse objetivo, é a temática que envolve pesquisa e ensino, juntamente com a experiência de uma série de atividades desenvolvidas no primeiro semestre de 2014, que o presente trabalho se propõe abordar, pois o PIBID-História-UFRN tem trabalhado com a intenção de formar o professor reflexivo, que pensa o ensino não como uma área separada da pesquisa, mas sim como duas esferas que se complementam, pois é a teoria que fundamenta a prática.

É consenso que o processo de aprendizagem na formação de professores de História (como também de outras áreas) não pode limitar-se apenas à prática em sala de aula. Também não é com estudos ou leituras superficiais de textos ou documentos norteadores que o docente em formação estará apto a encarar o ensino de História, como um meio capaz de promover ao cidadão a educação histórica que lhe permita se ver como sujeito histórico, que se percebe como parte de uma sociedade dotada de diferenças dentro e fora do seu próprio meio e que, ainda, veja a escrita da História como uma produção humana que repensa os seres humanos do presente em relação a sociedades existentes no passado.

Um das tarefas que cabem ao professor é a seleção dos conteúdos. Essa é uma tarefa complexa, pois o professor necessita refletir, tomar posicionamentos levando em consideração diversos aspectos, lidar com diferentes sujeitos e atender a diferentes demandas. É preciso levar em conta o que o Estado orienta, por isso a necessidade de leitura e estudos de documentos oficiais, como Diretrizes Curriculares, Parâmetros Curriculares Nacionais; o que a escola determina como fundamental, que pode ser encontrado no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Interno das escolas; e, ainda, pensar em quais são as necessidades e/ou interesses que se encontram presentes no contexto escolar em que atuamos, na qual podemos detectá-los a partir da produção de um diagnóstico escolar.

Desse modo, com o intuito de apresentar e discutir algumas das atividades que o PIBID-História-UFRN desenvolveu nos meses analisados, e que serão trabalhados de forma mais detalhada a seguir, analisamos o diário de

<sup>2</sup> Novo Regulamento do PIBID - Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013, p. 3.

bordo dos workshops realizados por Geíza Bezerra e Sumara Leide, que são professoras supervisoras do PIBID-História-UFRN e que compartilharam suas experiências a respeito do ensino de História e a educação em geral; a leitura e discussão de documentos norteadores oficiais, como os PCN, e as orientações gerais do Ensino Fundamental de nove anos; três oficinas (*Universidade e criação de lugar-comum: verdade x exatidão*; *Como e para que fazer Diagnóstico* e *Livro didático e ensino de História*); e dois cursos ministrados por profissionais da área de História; e o curso *História do Ensino de História*, ministrado pelo Prof. Itamar Freitas.<sup>3</sup>

Vale ressaltar que os “Diários de Bordo” foram instrumentos de registro de todas as nossas atividades que as coordenadoras do Subprojeto História/Natal nos orientaram a confeccionar como meio fundamental de, por meio de uma escrita inicial, marcar nossas informações e impressões e servir posteriormente como disparadores de novas reflexões mediadas pela experiência ao longo do semestre e/ou do ano.

Neste texto, ele nos serviu como fonte tanto no sentido de registro quanto no sentido de construção de fatos e processos, como faz a pesquisa histórica (PROST, 2012, p. 27).

## Diário de Bordo e as atividades desenvolvidas

O diário de bordo é uma produção que surge a partir de um resumo das atividades realizadas ou presenciadas. Esse resumo precisa conter as partes mais importantes e relevantes do que aconteceu, mas o simples ato de descrever as atividades não é suficiente, pois o principal objetivo durante sua produção é a avaliação pessoal necessária sobre a atividade que foi exposta, para que assim seja possível tanto a fixação do que foi feito como, mais importante ainda, a realização de uma autoavaliação sobre o que foi visto ou estudado. E é tomando por base o diário de bordo produzido pelo autor deste artigo que os relatos das atividades que serão expostos a seguir foram desenvolvidos.

Em todos os workshops, as professoras supervisoras, ao apresentarem suas experiências, tiveram o cuidado de apresentar da forma mais clara possível os cuidados e dificuldades que tiveram ao ingressar no meio educacional.

<sup>3</sup> Além disto, ao longo do período estudado, tivemos ainda outros dois workshops, ministrados pelas professoras supervisoras; a oficina *Como e para que fazer Diário de Bordo*; leitura e discussão do documento orientador do PROEMI (Programa Ensino Médio Inovador); e o curso *História da educação no Brasil*.

A seguir, dissertamos sobre algumas das reflexões que mais chamaram a atenção dos bolsistas.

Partindo do workshop da professora Geíza Bezerra – que ao longo da sua carreira como professora também esteve do lado de uma gestão educacional, exercendo o cargo público como Secretária de Educação de sua cidade natal –, percebe-se nela uma assídua militância das causas educacionais que ocorrem no estado do Rio Grande do Norte. E isso nos faz refletir sobre a importância que tem militar e lutar por uma educação melhor, que o professor deve se fazer presente através das reivindicações em níveis governamentais e perceber que o momento da sala de aula trata-se de apenas um dos elementos que fazem parte do sistema educacional como um todo. E, sobre o que a professora expôs sobre o ensino de História, destacamos a diferença entre o que é proposto e o que é aplicado ao Ensino Fundamental e à modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), em que, para o primeiro, ela prefere o estudo da História por meio de temas ou períodos e, para o segundo, através de eixos temáticos, o que nos leva a refletir sobre a atenção que o docente deve ter ao ensinar História para diferentes faixas etárias e em diferentes contextos escolares. Assim também nos alertou Elvira Lima no documento *Indagações sobre currículo*: “o educador necessita adequar sua prática pedagógica às possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem de seus educandos” (LIMA, 2007, p.19).

O outro workshop foi apresentado pela professora Sumara Leide. Ela explanou sobre as dificuldades iniciais enfrentadas e mostrou-nos o trabalho que desenvolve com seus alunos da Educação Básica sobre atividades envolvendo diversas fontes históricas (apresentando-nos inclusive os resultados concretos demonstrados pelos alunos). Mas a reflexão principal que permeou esse workshop diz respeito à importância do ato de planejar, seja a longo, médio ou curto prazos, pois, ao mostrar todo o resultado obtido, seja com o trabalho com fontes ou com outras propostas, houve, por trás de tudo isso, um planejamento que levava sempre em consideração diversos elementos, como o próprio conhecimento do professor perante seus alunos, as diferentes realidades encontradas dentro de uma única sala de aula, as habilidades e interesses da turma, etc. Partindo do pressuposto de que o trabalho docente é dinâmico, o professor deve ficar atento também às nuances que se apresentam ao longo do trabalho, pois são diferentes os percalços que podem intervir e acabar modificando o planejamento, como relatam Tardif e Lessard na obra *O trabalho docente*: “No fim das contas, o planejamento não passa de um plano, um mapa geográfico do ensino; portanto, é normal que, em contato com o território real do trabalho, esse mapa seja modificado, especificado, adaptado” (TARDIF; LESSARD, 2007, p. 214).

As discussões que permearam o documento *Ensino Fundamental de nove anos – orientações gerais* – aconte-

ceram de forma dialogada com o texto “Quando começar a alfabetização de crianças”, presente na obra *O cotidiano escolar através de casos* (ANTUNES, 2013). O documento do Ensino Fundamental nos apresenta dados sobre a Educação brasileira através de alguns índices, e também algumas indagações – a respeito da estrutura espacial da escola, currículos, programas escolares e tempos escolares –, como: Qual a qualidade do aprendizado? O que estão aprendendo? Esses questionamentos sobre determinados aspectos da Educação proporcionam reflexões, gerando novas discussões sobre a situação e sobre como o ensino está sendo desenvolvido e organizado, se a forma de modelo educacional é a ideal. Se não é, qual seria, então?

O texto do Celso Antunes traz comentários sobre o *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, pacto este que estabelece que todas as crianças devem estar alfabetizadas até o fim do 3º ano do Ensino Fundamental, aos 8 anos de idade, isso levando em consideração que a atual configuração do Ensino Fundamental, de nove anos, prevê o ingresso dos alunos aos 6 anos de idade. Esse diálogo se faz importante porque esse pacto estabelece uma meta, coisa que antes não existia. Embora, no final do texto, o autor trabalhe com a questão de divisão nacional por regiões e implantação de diferentes limites para alfabetização, o próprio documento do Ensino Fundamental de nove anos leva em conta que o educando apresenta, desde o início da vida, ritmos e maneiras diferentes para realizar toda e qualquer aprendizagem, seja no ato de andar, falar ou brincar. E continua nos alertando que

“uma educação voltada para tais perspectivas precisa ser pensada também com o foco voltado para essas características: O ser humano é ser de múltiplas dimensões; desenvolvimento humano é um processo contínuo; o conhecimento deve ser construído e reconstruído, processualmente e continuamente [...]” (BRASIL, 2004, p. 13).

Portanto, não se trabalha com a hipótese de cumprimento rigoroso desse plano de forma inflexível, mas pelo fato de agora existir uma meta a ser cumprida, claro que levando em consideração as exceções que ocorrem, principalmente ao se tratar da diversidade social encontrada no nosso país. Esses são aspectos relevantes e que o docente em formação precisa saber.

Com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais, sabemos de sua grande variedade de temáticas e assuntos trabalhados ao longo de todo o documento, portanto aqui serão comentadas apenas algumas das discussões e reflexões que permearam as reuniões do PIBID-História-UFRN. De maneira geral, os PCN foram elaborados com o intuito de construir referências nacionais ao processo educativo para todo o Brasil, para servir de apoio para a criação de projetos educacionais nas escolas e para orientar professores nas salas de aula; enfim, é um norteador.

Uma das discussões interessantes que circulou nas reuniões e que se encontra presente no documento se trata das características e da importância social do conhecimento histórico, pois é necessário, antes de tudo, que o docente esteja ciente do seu ofício, porque a tentativa de esclarecer aos alunos – principalmente aos do Ensino Fundamental – que o ensino de História tem uma função social e é relevante para suas vidas apresenta-se como um desafio constante no dia a dia do professor. Pois, diferente da realidade francesa, na qual, segundo Antoine Prost, “a história é a referência obrigatória, o horizonte incontornável de toda a reflexão” (PROST, 2008, p. 14), nas nossas salas de aula, ainda são comuns indagações lançadas pelos alunos como: “Para quê estudar isto?”.

Outra discussão trata-se da reorganização curricular para o Ensino Médio em áreas do conhecimento, que tem como objetivo a facilitação do desenvolvimento dos conteúdos, numa perspectiva mais interdisciplinar e contextualizada. É interessante pensarmos sobre isso, porque percebemos nessa reunião que existe uma dificuldade entre os alunos das licenciaturas em diferenciar interdisciplinaridade com multidisciplinaridade, pois o que alguns entendiam por interdisciplinar era uma espécie de trabalho que gira em torno de uma mesma temática, mas realizado por várias disciplinas, e, com o tempo e com a ajuda das explicações e discussões nas reuniões, foi entendido pelo grupo que essa forma de trabalho falada anteriormente não é um trabalho interdisciplinar, mas sim um trabalho multidisciplinar, uma vez que a interdisciplinaridade requer algo a mais. No caso, são objetivos comuns a serem atingidos pelas disciplinas na qual cada uma trabalhe com suas especificidades, haja vista que não se podem excluir as análises próprias de cada área do conhecimento que são trabalhadas na Educação Básica.

E, para finalizar essa exposição das discussões sobre os PCN, também foi conversado durante as reuniões a respeito das possíveis falhas encontradas no documento, principalmente no que diz respeito a suas contradições e incoerências. Para exemplificar isso, podemos citar o confronto dos PCN com as matrizes teóricas e metodológicas que supostamente deveriam embasá-lo.<sup>4</sup> Essa questão torna-se relevante também para os bolsistas, pois nos ajuda a refletir e ver os PCN também sujeitos a questionamentos e indagações, assim como qualquer outro documento a ser trabalho pelo profissional da História.

A oficina ministrada pela Profa. Dra. Juliana Souza, intitulada *Universidade e criação de lugar-comum: verdade x exatidão*, provocou reflexões principalmente com relação ao trabalho realizado pelos historiadores com as fontes. Trata-se de um ofício fundamental para os profissionais de História com o intuito de dialogar com o passado,

<sup>4</sup> Sobre o confronto dos PCN com as matrizes que supostamente o baseiam, ver: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Parâmetros Curriculares Nacionais: suas ideias sobre História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. (org). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino*. Natal, RN: EDUFRRN, 2007. p. 9 – 18.

tanto para os que produzem conhecimento histórico na pesquisa como para aqueles que produzem conhecimento histórico voltado para o ensino. Destacamos que, ao longo da oficina, quando se falou sobre trabalhar com os dados e buscar a precisão das informações, o termo “verdade” foi sendo substituído por “exatidão”. Foi discutido também a respeito da impossibilidade de se chegar a uma única verdade na História, pois não há uma única interpretação para determinado fato, e sim diferentes formas para se analisar as fontes. Entender esses diferentes tipos de análises é importante para o profissional de História, pois trata-se de uma tarefa que perpassa por toda a sua carreira e faz parte, inclusive, das escolhas teóricas e metodológicas de cada profissional.

O segundo momento da oficina foi voltado para a realização de uma atividade com análise documental pelos bolsistas. A sala foi dividida em pequenos grupos, e cada grupo realizou uma análise documental de algum dos diferentes documentos, sendo relevante citar que essa análise estava sendo direcionada por um roteiro que abordava aspectos tanto sobre dados exatos (tipo do documento, sua autoria, tempo, espaço, etc.) como também questões que exigiam uma crítica mais aprofundada (Que tipo de perguntas podem ser submetidas a esta fonte? Esses dados e respostas permitem compreender melhor quais aspectos do processo histórico?). Assim, essa oficina nos serviu por tratar de temas fundamentais para o profissional da História, além de trazer uma proposta de análise documental que pode ser aplicada em sala de aula, tanto que, nos planejamentos apresentados pelos bolsistas após a oficina, as atividades que envolviam trabalhos com fontes a serem aplicadas nas escolas foram elaboradas de uma forma mais direcionada e condizente com o que deve ser realizado pelos profissionais da História.

As outras duas oficinas a serem relatadas neste artigo foram ministradas pela Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira. A primeira – *Como e para que fazer um Diagnóstico* – informou aos bolsistas sobre a importância e as finalidades da construção de um diagnóstico escolar, que é auxiliar a atuação docente na comunidade escolar de forma significativa, porque, a partir do momento em que se tem conhecimento da situação da escola, tanto o planejamento quanto a sua execução serão direcionados de maneira específica, pois o ensino, para ter sentido, necessita ser pensado a partir da realidade do público-alvo – no caso, os alunos. Como todos os bolsistas tiveram que produzir nas escolas vinculadas ao PIBID-História-UFRN um Diagnóstico, nessa oficina, ficou claro o que deveria ser feito para produzir esse documento. Ao todo, foram produzidos pelo PIBID-História-UFRN quatro diagnósticos, das seguintes escolas: Escola Estadual Josino Macedo, Escola Estadual José Fernandes Machado, Escola Estadual Regulo Tinoco e Escola Estadual Alfredo Mesquita Filho, esta última lo-

calizada na cidade de Macaíba/RN, e as demais localizadas em Natal/RN.

A segunda oficina – *Livro Didático e ensino de História* – aconteceu no formato de aula expositiva dialogada, um dos pontos positivos, pois fez com que os bolsistas ficassem à vontade para tirar dúvidas e realizar observações a todo momento. Perceber que o livro didático não engloba apenas aspectos didáticos, mas também políticos e culturais, é uma reflexão importante para os docentes (sejam eles formados ou em processo de formação), pois faz com que seja percebido como objeto de uma situação de ensino e aprendizagem envolvendo diferentes sujeitos: o(s) autor(es), editor e, sobretudo, professores e alunos. Também discutiu-se nessa oficina um pouco do histórico do livro didático no Brasil e sua logística como um produto, mas o que mais chamou atenção entre os bolsistas foram as indicações e apresentações de possibilidades de trabalho em sala de aula com imagens e documentos presentes no livro didático, possibilidades claras que podem (e devem) ser praticadas nas salas de aula, porque “o livro didático é um instrumento que precisa ser mais bem utilizado pelo professor. O que estamos entendendo como melhor utilização é a exploração mais adequada das suas potencialidades” (OLIVEIRA, 2009, p. 82).

O curso *História do Ensino de História*, ministrado pelo Prof. Dr. Itamar Freitas, ocorreu de forma dinâmica através de uma leitura coletiva de um texto do ministrante, intitulado *As finalidades da disciplina escolar história no Brasil republicano (1900-2011)*. Na dinâmica, os presentes participaram por meio da leitura, além de sanar as dúvidas diretamente com o autor.

A discussão proporcionada após a apresentação sobre as diferentes finalidades da disciplina de História nas escolas ao longo dos anos nos fez refletir que o campo das finalidades trata-se também de um campo de disputas, e que os usos da história variam, seja na busca da construção de uma identidade nacional ou para fornecer competências necessárias inerentes às ciências humanas para uma possível aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). E mais, que esses usos devem realmente variar, pois a nossa sociedade é plural, as pessoas têm interesses diversos, os contextos das classes são variáveis e, portanto, o ensino de História também deve ter diferentes direcionamentos, desde que estejam de acordo com a realidade e as circunstâncias específicas de cada situação vivida na escola.

# Conclusão

Partindo da produção de um diário de bordo elaborado pelo autor, apresentamos, neste artigo, algumas das atividades que foram desenvolvidas pelo PIBID-História-UFRN ao longo do primeiro semestre do ano de 2014. O professor em formação (como também o já formado) necessita de uma carga de conhecimento teórico para sua vida prática no momento de atuação no ensino, seja dentro da sala de aula ou fora, através da produção de diagnósticos escolares, planejamentos e planos de aula etc. Com as reflexões apresentadas ao longo deste artigo, quisemos afirmar que as articulações entre a teoria e a prática necessitam ser executadas de forma sistematizada e sempre com a preocupação de associar o que está sendo estudado com o que irá ser concretizado nas atuações docentes.

Os bolsistas se encontram em um lugar ativo dessa formação. A reflexão sobre a prática vem acontecendo permanentemente nos planejamentos, na aplicação e na avaliação das atividades que vem sendo desenvolvidas pelo Programa. Ter a consciência de que, para atender aos pressupostos estabelecidos pela sociedade, faz-se necessário a realização de estudos da legislação educacional brasileira, produção de diagnósticos escolares e fazer planejamentos em que as necessidades e os interesses do contexto escolar no qual atuamos sejam contemplados faz com que o trabalho desenvolvido pelos bolsistas – juntamente com os supervisores e coordenadores – seja o eixo central dessa formação como professores reflexivos.

O PIBID é um Programa de formação, e não apenas de bolsas. Os impactos promovidos por esse projeto na formação de professores se tornam evidentes em diferentes âmbitos. Como, por exemplo, no crescimento profissional, na melhoria na qualidade da formação (que não se limita aos Estágios Supervisionados), na própria valorização das licenciaturas, além de promover experiências inovadoras aos bolsistas.

No contexto atual, tendo em vista que os cursos de graduação infelizmente ainda formam, em sua grande maioria, pesquisadores ao invés de formar também professores, ter um projeto como o PIBID-História – preocupado com a formação do professor que reflete sobre sua atuação como profissional, que seja capaz de atuar na produção do conhecimento histórico tanto na pesquisa quanto no ensino – faz com que acreditemos numa melhoria significativa no ensino de História em nossa sociedade.

# Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos – orientações gerais*. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: Coordenação Geral do Ensino Fundamental, 2004.

LIMA, Elvira Souza. *Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano*. BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL Sandra Denise; NASCIMENTO Aricélia Ribeiro do. Orgs. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O mundo da informação e os novos espaços para o ensino de História. In:CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. Orgs. *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. – Natal, RN: EDUFRN, 2008. p. 85 – 93.

. Livros didáticos de História, pesquisa, ensino e novas utilizações deste objeto cultural. In:OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. Orgs. *Livros didáticos de História: escolhas e utilizações*. – Natal, RN: EDUFRN, 2009. p. 79 – 86.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.