

TEXTOS NORTEADORES DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO (GDs)

Os Grupos de Discussão ocorrerão em dois dias – dias 19 e 20 de abril - com duas horas de duração (10h30 às 12h30). Além da leitura, análise e aceite dos trabalhos inscritos a coordenação do GD teve sob sua responsabilidade a elaboração de um texto delineando o perfil e problematizando as questões centrais dos trabalhos inscritos. Esse texto será o norteador das reflexões e discussões do GD, substituindo a mera apresentação individual dos trabalhos.

GD “As atuais políticas públicas de formação docente e a construção de novos saberes e práticas no ensino de História”

Local: Sala 3107 FaE/ UFMG

Prof^aDr^a Lorene dos Santos (PUC Minas)
Mariano Alves Diniz (RME BH)

O Grupo de Discussão (GD) “As atuais políticas públicas de formação docente e a construção de novos saberes e práticas no ensino de História” foi criado com intuito de constituir-se como um espaço de debates, trocas de experiências e produção de conhecimentos, propondo-se a acolher relatos de experiência e pesquisas envolvendo as atuais políticas públicas de formação docente e os seus desdobramentos no ensino de história, com ênfase para a abordagem das “Questões Socialmente Vivas”. O Grupo pretende potencializar os diálogos entre sujeitos que transitam por diferentes espaços institucionais – universidades, escolas de educação básica, outros espaços de educação não escolar etc - , evidenciar saberes e práticas que tem sido mobilizados e construídos nestes espaços, favorecer a publicização de alternativas didático-pedagógicas e contribuir para a produção de novos saberes no campo do ensino de História e da formação docente. Pretende abrigar, assim, a pluralidade de olhares e de práticas produzidas a partir de programas diversos de formação docente, tais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – Parfor, e o Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, entre outros.

O GD recebeu quarenta e seis inscrições de trabalhos, dos quais vinte e três foram aprovados. Entre os aprovados, dezesseis tratam de experiências e projetos desenvolvidos no âmbito do Pibid, confirmando a ideia de que este programa tem se apresentado como uma das mais expressivas políticas de formação docente da atualidade, abrangendo elevado número de participantes e apresentando significativa capilaridade no território brasileiro. Dois dos trabalhos aprovados abordam o Parfor; outros três apresentam experiências de formação docente por meio da oferta de cursos diversos, com enfoque para o uso de tecnologias e a EAD; um trabalho abordou o Prodocência e outro trabalho apresentou uma discussão teórica sobre a categoria gênero e sua contribuição para a aprendizagem histórica.

As questões tratadas nos textos dizem respeito aos processos de aprendizagem e cognição em história; a métodos e estratégias pedagógicas de ensino da disciplina; ao uso de fontes e de materiais didáticos diversificados; às relações entre ensino de história e historiografia e à práticas de memória e patrimônio cultural local, entre outros.

Pode-se dizer que o pressuposto de que o Pibid e outras políticas públicas de formação docente têm favorecido o comparecimento mais sistemático de temas atuais e suas possibilidades de compreensão no universo da sala de aula foi confirmado por meio dos textos apresentados ao GD.

A abordagem das Questões Socialmente Vivas – QSV, reconhecidas como questões controversas que estão presentes na sociedade e são assumidas pela mídia, comparecem na escola e na academia, se faz presente em diversos textos. A questão da diversidade é abordada sob diferentes enfoques: a temática afro-brasileira e a perspectiva de reeducação das relações étnico raciais é a centralidade dos textos “O Pibid História e o tema da diversidade”, “Visita às Comunidades Quilombolas do Baú e Ausente” e “Formação de professores para o trabalho com a diversidade e a reeducação das relações étnico-raciais”, mas também pode ser observada em outros textos, em meio ao tratamento de diferentes questões e problemas. A diversidade também é abordada pela discussão das questões de gênero, central no texto “Sem “caô” e sem pudor: gênero como categoria de análise no ensino de história”, ou pela ênfase na questão da inclusão, contemplada no texto “Educação inclusiva na Escola Carmosina Ferreira Gomes: desenvolvimento de metodologias para a inserção social através do ensino de História”.

As QSV comparecem, ainda, sob diferentes perspectivas, como no texto “Pibid, ensino de História e participação política”, em que o autores se propõem a pensar as QSV a partir de uma discussão teórica que problematiza o raciocínio e formas de ação política em duas perspectivas: universalista e particularista, e ressaltam: “Na perspectiva em que temos pensado o ensino de História, uma pretensa “neutralidade”, não é epistemologicamente viável. Isso significa dizer que as práticas de ensino dessa disciplina são necessariamente politizadas e politizadoras.” Assim como em outros trabalhos, as experiências descritas neste texto contemplam discussões de temas diversos no campo da política, como o tema das eleições, e o investimento em ações voltada ao incremento da participação política, como o “incentivo, discussão e instrumentalização da criação do Grêmio Estudantil da escola.”

A discussão das QSV também pode ser identificado em trabalhos que trouxeram o enfoque na memória e Educação Patrimonial, explicitamente abordado no texto “Ensino de História e Iniciação à Docência: Percursos formativos por meio do PIBID” e no texto “Interpretações Sobre a História Local da Cidade de Londrina – Uma Experiência do PIBID no Colégio Estadual Professor José Aragão”, que discute a história local a partir da problematização de memórias instituídas e dos silêncios sobre diferentes sujeitos históricos, como negros e mulheres, na cidade de Londrina. Também o texto “Ensino de História e Iniciação à Docência: Percursos formativos por meio do PIBID” apresenta uma experiência de estudo de história local e educação patrimonial, esclarecendo que “A Investigação histórica realizada pelos bolsistas de iniciação à docência e supervisores acerca de temas associados ao patrimônio cultural, foi a estratégia metodológica central do projeto. [...] Essa produção resulta na construção da Caixa de História “Educação Patrimonial e História Local” que congrega um conjunto diversificado de documentos históricos e textos didáticos, que compreendem a importância da incorporação da compreensão do ofício do historiador e do processo de construção do conhecimento histórico como um dos objetos da História escolar.” As autoras enfatizam a relevância de “diferentes atividades que estimulam os alunos e as alunas do Ensino Fundamental a investigar o local em que vivem a partir de temas pertinentes ao campo do patrimônio.”

Outro tema abordado nos trabalhos apresentados diz respeito à relação com as tecnologias, central no texto “Ensino de História e Educação a Distância: a vivacidade dos processos interativos”, que apresenta e discute a experiência em EAD de “um curso em nível de especialização com foco em conhecimentos regionais e destinado, prioritariamente, aos professores em exercício no ensino básico”. As autoras enfatizam a “vivacidade dos processos interativos” vivenciados pelos participantes, mas também reconhecem as dificuldades tanto de alunos quanto de professores da Educação Básica com o uso de ferramentas digitais, e concluem que “O uso da plataforma Moodle, no caso em estudo, não faz parte do cotidiano daqueles que não frequentam com regularidade as formas midiáticas de educação. Essa ferramenta ainda é pouco utilizada nos diferentes níveis de ensino. Alguns alunos desistiram do curso por não adaptarem-se à forma de acessar a informação que seria disponibilizada.” A relação com as tecnologias e a EAD também é problematizada no texto “Tecnologias digitais no contexto da formação de professores na UFMG: educação presencial e a distância”, que apresenta o relato de uma pesquisa que tem como objetivo geral “analisar os processos e as condições em que ocorrem as práticas e as relações de trabalho do professor universitário dos cursos de licenciatura presencial e a distância da UFMG com as TDIC, a partir da interface entre a sua formação em nível de pós-graduação e as políticas públicas brasileiras de incentivo à incorporação de tecnologias na prática pedagógica do professor da educação básica.” Mesmo quando não se trata de tema central abordado, o uso de tecnologias digitais como ferramentas de aprendizagem emerge em outros textos, como é o caso de “Curso “jogos e ensino de história”: entre o jogar, o ensino a distância e as políticas públicas para educação.”, que relata a experiência de um curso na modalidade EAD. Há também notícias de projetos desenvolvidos no âmbito do Pibid que evidenciam investimento na relação com as tecnologias, como é o caso do projeto “Educação e Letramento Digital”, citado no texto “Pibid, ensino de História e participação política”.

Outro tema problematizado em trabalhos apresentados diz respeito às relações entre ensino de história e práticas de leitura e letramento. O tema é abordado, por exemplo, no texto “A bagagem cultural e a experiência da reescrita no Ensino de História”, que defende: “Uma boa leitura e escrita representam uma bagagem instrumental para se aprender História.”

Muitos dos textos aprovados para o GD apresentam uma rica discussão conceitual, transitando pelo campo historiográfico, pelo campo da Educação e por outras áreas das Ciências Humanas e Sociais, muitos deles discutindo teoricamente o ensino de História a partir de diferentes aportes teórico-conceituais, que se evidenciam pelo uso de expressões variadas, como “saberes históricos escolares”, “Didática da História”, “aprendizado histórico” e “educação histórica”, entre outros. Este último conceito comparece, por exemplo, no texto “Pibid: novos olhares no ensino de história”, que nos diz: “A Educação Histórica investiga como se desenvolve o pensamento histórico dos estudantes, considerando que o conhecimento se constrói a partir do acesso a fontes e documentos e não só a

manuais didáticos. Com isso, Barca estabelece que para ser competente em História, é preciso: Saber ler fontes diversas, confrontar suas intenções, procurando entender o “Nós” os “outros”, levantando questões que promovam a progressão do conhecimento. (BARCA: 2011 p.39). O texto “Tornar-se professor de história: a experiência como bolsista PIBID” também discute teoricamente os significados do aprendizado em História, ao postular: “Entendemos que aprender história não é somente acumular uma sequência de fatos e processos passados. Desse modo, o aprendizado histórico envolve apropriar-se de aspectos da epistemologia do fazer histórico entre os quais a compreensão de conceitos do tempo, a identificação das evidências e de que estas são incompletas e limitadas, como são limitadas e provisórias as explicações históricas. A partir desta perspectiva, ensinar história não se restringe a ensinar narrativas históricas elaboradas pelos historiadores e organizadas em uma lista de conteúdos previamente definidos. Ensinar história é algo mais complexo, é ensinar a capacidade de pensar historicamente, é desenvolver o que Peter Lee (2006) chama de literacia histórica.” O conceito de “Didática da História”, enquanto demarcação das especificidades do conhecimento histórico escolar comparece no texto “O Pibid de História na UEFS: percursos, tensões e desdobramentos na formação de docentes”, em que o autor nos diz: “Nos limites do que é aqui posto, colocamos em relevo aquilo que Klaus Bergman define como tarefa normativa da Didática da História (BERGMAN, 1989/1990), tratando de pensar ou refletir sobre o ensino/aprendizagem de uma disciplina, conhecer suas operações junto aos escolares e as utilidades da história enquanto matéria a ser ensinada, demarcando aproximações, diferenças e parâmetros de afastamento entre a História Ciência e a História disciplina escolar, o que significa estabelecer uma zona ou solo de reflexão que se afasta da matriz disciplinar em pontos fundamentais. Isso significa postular que o quadro de referências que orienta a operação historiográfica (CERTEAU, 2002), guardam relativa distância dos jogos de saber e fazer que tratam do aprendizado histórico, das práticas de ensino, das imposições da cultura escolar, da produção e usos de artefatos didáticos, dos impactos das linguagens, da seleção, etc.”

O conceito de “Consciência Histórica” também comparece em alguns trabalhos, sendo amplamente discutido no texto “Sem “caô” e sem pudor: gênero como categoria de análise no ensino de história.”, que nos diz: “O conceito utilizado para pensar essa realidade e puxa-la pra dentro da sala de aula, é o de consciência histórica, que pode ser entendido como a capacidade de se entender no mundo e interpretar as experiências no tempo para direcionar o agir, por meio dela “os sujeitos tomam os acontecimentos do passado com objetivo de construir suas identidades, a partir de suas experiências individuais e coletivas, dando inteligibilidade ao presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual.” (AUXILIADORA, 2005, p.300)”

No campo da Educação, destaca-se a ênfase na categoria dos “saberes” e “saberes docentes”, recorrendo-se a autores como Maurice Tardif, como se verifica no texto “O Pibid e a aliança entre teoria e prática em aulas de história”, em que as autoras partem da questão: “do ponto de vista dos discentes que fazem parte do PIBID quais saberes, pertencentes à profissão professor de história, estão/ou deveriam estar mobilizados nessa sua prática?”. Enfatizando a importância de “dar voz aos discentes participantes do programa”, as autoras postulam que “nesta inserção podemos dizer que começa a se estruturar o que Tardif (2002) chama de saberes experienciais ou práticos, ou seja, os saberes provenientes da própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola. Segundo o autor a experiência torna-se como um filtro, capaz de selecionar, julgar e avaliar os outros saberes. Em síntese, o saber formado de diversos saberes provenientes da instituição de formação, dos currículos, etc., que inicialmente apresentam-se como exteriores, pela prática se tornarão interiores.” A categoria dos saberes, na acepção de Maurice Tardif, também é abordada no texto “Ensino de História e Iniciação à Docência: Percursos formativos por meio do PIBID”, em que as autoras concluem: “Compreende-se que os estudantes mobilizaram o conjunto de saberes que estão construindo ao longo da licenciatura - saberes disciplinares pertinentes ao conhecimento histórico, os saberes da formação profissional que dizem respeito ao ofício do professor e os saberes curriculares associados aos conhecimentos sobre as instituições escolares – no contato com o saber experiencial dos professores da educação básica e do ensino superior. Enquanto nós – professores da universidade e das escolas – tivemos oportunidade de desenvolver ações em conjunto, que colaboraram no nosso processo de formação continuada.” O mesmo texto também apresenta uma discussão teórica no campo da Educação Patrimonial, dialogando com diferentes autores, entre os quais Ivo Mattozzi: “Compartilhamos, assim, a concepção de Ivo Mattozzi (2008) que a “educação para o patrimônio” deve, a partir da ligação entre a história e os bens culturais, incluir no currículo estratégias de pesquisa que façam uso dos bens culturais, com o objetivo de orientar os alunos para a produção de conhecimentos que dizem respeito ao território e a escala local, possibilitando aos alunos melhor compreender o cenário da sua vida.”

Outro conjunto de textos apresentados ao GD tratam de programas como o Parfor e o Prodocência. O texto “Ressignificando saberes e práticas no ensino de história: experiências de formação de professores alunos de pedagogia do PARFOR em Inhambupe-BA” se propõe a “contribuir para as

atuais discussões relacionadas à formação do pedagogo para o ensino de história, bem como as práticas no ensino de história desenvolvidas na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.” Sobre o mesmo programa, o texto “O PARFOR/UFPA e o Ensino de História: as representações dos estudantes sobre a formação e sua prática docente” apresenta o relato de uma pesquisa de doutoramento que tem como “objeto de estudo representações dos professores em formação pelo PARFOR”. O GD contou com um único trabalho sobre o Prodocência, intitulado “(Re) inventando a docência: novos métodos, novas práticas e nova formação no curso de licenciatura em história da UFT a partir do PRODOCÊNCIA”, que apresenta o relato de uma experiência de Prodocência no Curso de Licenciatura em História da UFT, centrado na perspectiva de “implementar a experiência do trabalho por projetos, segundo proposto por Hernández e Ventura (2000)”.

Outro aspecto a ser ressaltado nos trabalhos aprovados neste GD diz respeito à prática da autoria compartilhada. Quase todos os textos apresentam mais de um autor, sendo comum, em textos que tratam do Pibid, a autoria compartilhada entre bolsistas de iniciação à docência, entre estes bolsistas e professores supervisores, entre professores supervisores e coordenadores de área etc. Enfim, este aspecto parece confirmar a aposta em um programa capaz de fomentar os diálogos entre a universidade e as escolas de educação básica, em inserir os professores da educação básica como coformadores dos licenciandos e em favorecer a formação continuada destes professores, possibilitando uma aproximação com a academia. A autoria compartilhada nos parece mais uma evidência de que parceria e cooperação têm se constituído como práticas cotidianas no âmbito do Pibid.

Por fim, podemos dizer que os trabalhos aprovados no GD “As atuais políticas públicas de formação docente e a construção de novos saberes e práticas no ensino de História” confirmam a potencialidade deste fórum de debates para mapear avanços e desafios, assim como instigar novas pesquisas sobre o ensino de História, seu compromisso com as questões socialmente vivas e com questões diversas, contribuindo para a formação dos sujeitos participantes e para seu engajamento na produção de novos saberes e de práticas escolares inovadoras.