

ORGANIZADORES
RAFAEL RICARTE DA SILVA
PEDRO PAULO MACHADO

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO **PIBID**
DE HISTÓRIA (PICOS-PI)



**O ENSINO DE HISTÓRIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

RAFAEL RICARTE DA SILVA
PEDRO PAULO MACHADO
Organizadores

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS
NO PIBID DE HISTÓRIA (PICOS, PI)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitora

Nadir do Nascimento Nogueira

Vice-Reitor

Edmilson Miranda de Moura

Superintendente de Comunicação Social

Jacqueline Lima Dourado

Diretora da EDUFPI

Olívia Cristina Perez



EDUFPI - Conselho Editorial

Jacqueline Lima Dourado (presidente)

Olívia Cristina Perez (vice-presidente)

Carlos Herold Junior

César Ricardo Siqueira Bolaño

Fernanda Antônia da Fonseca Sobral

Jasmine Soares Ribeiro Malta

João Batista Lopes

Kássio Fernando da Silva Gomes

Maria do Socorro Rios Magalhães

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz

Projeto Gráfico. Capa. Diagramação.

Pedro Paulo Machado

Revisão

Rafael Ricarte da Silva

S586e

Silva, Rafael Ricarte da.

O ensino de história na educação básica: experiências formativas no PIBID de história (PICOS/PI) / Rafael Ricarte da Silva, Pedro Paulo Machado – 2026. 232 f.

Instrumento de reflexão e intervenção na prática pedagógica em História.

ISBN: 978-65-5904-447-4 (FÍSICO) / 978-65-5904-450-4 (DIGITAL)

1. Educação Básica. 2. Ensino de História. 3. Formação docente. I. Silva, Rafael Ricarte da. II. Machado, Pedro Paulo. III. Título.

CDD 907



Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI – Brasil



Sumário

Apresentação da obra..... 11

**Contribuições do PIBID para o desenvolvimento de
Atividades nas Escolas: novas possibilidades para o
ensino de história..... 15**

Janielly Gonçalves Lourenço

Ricardo dos Santos Barros

Rafael Ricarte da Silva

Jacineide Lima Santos

**Desafios e Perspectivas da Docência no Ensino de
História: PIBID-História (UFPI-CSHNB)..... 35**

Weika dos Reis Costa

Rayane de Sousa Rodrigues

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

**As Experiências Vividas no Exercícios das Atividades
do PIBID–História (2023-2024)..... 57**

Iara Paloma dos Santos Lima

Jacineide Lima dos Santos

Rafael Ricarte da Silva

Reflexões a Partir da Experiência no PIBID: o ensino de história no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella.....	73
<i>Cindyellen da Cruz Lima</i>	
<i>Jacineide Lima Santos</i>	
<i>Rafael Ricarte da Silva</i>	
Vivências no Ensino de História: relato das experiências no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella (Picos-PI).....	87
<i>Lara Gabriela de Moura Rocha</i>	
<i>Maria Júlia Alencar Gomes</i>	
<i>Jacineide Lima Santos</i>	
<i>Rafael Ricarte da Silva</i>	
Desafios e Aprendizados no Ambiente Escolar: uma narrativa acerca do PIBID na unidade escolar Teresinha Nunes (Picos-PI).....	103
<i>Ana Nicolly dos Santos</i>	
<i>Osias Nogueira de Carvalho</i>	
<i>Andréa Karla Bezerra da Silva</i>	
<i>Rafael Ricarte da Silva</i>	
A Contribuição do PIBID para a Formação Docente: aproximações entre teoria e prática no ensino de História (2023/2024).....	117
<i>Danille Vieira Veloso</i>	
<i>Jéssica Ingryd da Silva Sá</i>	
<i>Mariana Rodrigues Lima</i>	
<i>Rafael Ricarte da Silva</i>	

A Formação Docente no PIBID: entre escola, universidade, sala de aula e livro didático..... 135

Antonio Alisson da Silva Neri

Maíra Pinheiro de Moura

Rafael da Silva Viana

Andréa Karla Bezerra da Silva

Rafael Ricarte da Silva

O Ensino de História na Educação Básica: experiências pibidianas na unidade escolar Ozildo Albano..... 155

Matheus Cavalcante Espíndola Pinto

Maria Walkescia de Moura

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

A Importância do PIBID no Ensino de História: uma metodologia ativa através da aula de campo nas feiras-livres de Picos-PI..... 173

Ludmila dos Santos Gonçalves

Maria Lanilda Ribeiro Oliveira

Pedro Paulo Machado

Jacineide Lima Santos

Rafael Ricarte da Silva

A Necessidade de uma Educação Antirracista que Contemple a Diversidade Étnica e Cultural no Piauí.... 191

Ananda Theresa Martins Nascimento de Macêdo

Hanna Kelly Silva de Oliveira

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

**A Importância da História Local para a Educação e a
Contribuição da Atividade de Campo na Construção
do Passado-Presente no Ensino de História 215**

Andréia Cardoso da Silva

Kacya Ellem de Sousa

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

Informação sobre os autores..... 225

Apresentação da obra

É com grande entusiasmo que apresentamos «O Ensino de História na Educação Básica: experiências formativas do PIBID de História (Picos, PI)», uma obra que transcende a simples compilação de relatos para se consolidar como um instrumento de reflexão e intervenção na prática pedagógica em História. Organizado a partir das vivências e análises dos licenciandos em História da Universidade Federal do Piauí (UFPI), *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB-Picos), o livro evidencia a importância crucial do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como ponte entre a teoria acadêmica e a realidade vibrante do “chão da escola”. As atividades do núcleo foram desenvolvidas entre julho de 2023 e abril de 2024 nas seguintes escolas: Unidade Escolar Ozildo Albano, Unidade Escolar Teresinha Nunes e Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella.

O PIBID, conforme abordado nos diferentes capítulos, oferece aos futuros professores um contato precoce e edificante com o universo da sala de aula. Essa antecipação da prática é fundamental para o desenvolvimento profissional, permitindo que os licenciandos diagnostiquem e compreendam os desafios reais do ensino básico público, ao mesmo tempo em que aplicam e aprimoram as meto-

dologias didático-pedagógicas adquiridas na graduação. A experiência pibidiana não apenas fortalece a formação, mas também contribui para romper com o isolamento entre o ensino superior e a educação básica, promovendo um intercâmbio constante de saberes.

O fio condutor das reflexões aqui reunidas reside na crítica ao modelo tradicional de ensino de História. Os autores analisam como um currículo linear, eurocêntrico e positivista — pautado na sucessão de acontecimentos e na lógica evolucionista — promove o distanciamento dos alunos e a dificuldade de compreensão das permanências históricas no cotidiano. Tal abordagem frequentemente resulta em anacronismos, onde os estudantes se veem como estranhos à própria História e incapazes de relacionar o passado remoto com a sua realidade. A obra lança luz sobre a urgência de uma mudança curricular que contemple uma História articulada e integrada.

Em contrapartida à História “distante e superior”, o livro destaca o potencial da História Regional e Local para engajar e desenvolver o senso crítico dos alunos. Um dos pontos altos da obra é a descrição detalhada da atividade de campo realizada com alunos do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella, em Picos, PI, onde se buscou identificar as permanências de características do período medieval na Feira Livre da cidade. Essa atividade prática e lúdica permitiu aos alunos desconstruir a ideia de linearidade histórica, percebendo que os fenômenos do passado deixam marcas vivas no presente e desenvolver a criticidade ao observar problemas sociais e o descaso com a realidade local.

A obra conclui reforçando que o PIBID é um poderoso aliado para a superação das dificuldades do ensino. Os relatos convergem na defesa de uma metodologia de ensino emancipatório, consciente e bem planejada, que transforme

a relação dos alunos com o conhecimento. O professor, nesta perspectiva, é o agente transformador capaz de articular a História Universal, Nacional e Local, garantindo que o estudante desenvolva uma consciência crítica do presente a partir da interpretação do passado.

Convidamos o leitor, seja ele professor em formação, docente da educação básica, pesquisador ou gestor, a mergulhar nas experiências aqui narradas. Este livro não é apenas um registro; é um convite à reflexão e à ação, demonstrando que, mesmo diante de um currículo por vezes negligente, é possível fazer a diferença na formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel na História.

Organizadores, Picos-2026.

Contribuições do PIBID para o Desenvolvimento de Atividades nas Escolas: novas possibilidades para o ensino de história

Janielly Gonçalves Lourenço
Ricardo dos Santos Barros
Rafael Ricarte da Silva
Jacineide Lima Santos

Introdução

As atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) nos possibilitou experienciar situações que contribuem de forma significativa e edificante para com a nossa formação pessoal e, sobretudo, profissional. Os projetos que tivemos a oportunidade de ajudar a desenvolver mostram, antes de tudo, a importância que o referido programa possui ao possibilitar que docentes em formação adentrem nas escolas e auxiliem no processo de aprendizado dos alunos da rede básica de ensino, assim como também possibilita que tenhamos a oportunidade de aprender junto com os alunos.

Dessa forma, dentre as atividades de monitoria que desenvolvemos, gostaríamos de discorrer, de forma enfática, sobre uma atividade realizada com os alunos do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella – PREMEN, localizado na cidade de Picos - Piauí, no de-

envolvimento das ações do PIBID, núcleo de História da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB-Picos), sob a coordenação do Prof. Dr. Rafael Ricarte da Silva e supervisão da professora Jacineide Lima Santos. O trabalho em questão teve como objetivo analisar as características e as permanências das feiras medievais na Feira Livre de Picos. Para isso, os alunos foram encarregados de realizar uma visita à feira livre da cidade com o fito de perceberem os pontos elencados.

O que impulsionou a realização dessa atividade foi o fato de termos observado, durante as aulas, a dificuldade que os alunos tinham em compreender os períodos históricos e a maneira com que enxergavam a história, como algo distante da qual não se sentiam pertencentes. Essa problemática é oriunda da concepção que se tem da história como uma narrativa. Segundo Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004), desenvolveu-se, no século XIX uma tendência historiográfica que compreendia a história como uma série de acontecimentos que deveriam ser contados em forma de narrativa conferindo-lhes veracidade sem propor nenhum questionamento. Essa ideia acerca da história ainda influencia na forma como ela é ensinada no contexto atual.

É preciso considerar que o trabalho se mostrou pertinente pois tornou possível a desconstrução da ideia de linearidade dos períodos históricos, que por sua vez, está enraizado nos currículos escolares que seguem a lógica positivista. Também contribuiu para dar ênfase ao estudo da história regional, algo pouco explorado no currículo tradicional de ensino.

O desenvolvimento das atividades: desafios e resultados

Registramos que, desde o início do programa, foram desenvolvidas atividades de monitoria, prestando auxílio à professora supervisora na elaboração de projetos a serem aplicados para os alunos. Todos eles tiveram como objetivo debater temas pertinentes e assuntos que os estudantes possam relacionar com a sua realidade, visando também a nossa plena formação enquanto futuros professores. Dessa forma, durante o mês de agosto de 2023, a professora supervisora Jacineide Lima Santos, juntamente com todos os pibidianos, conduziram os alunos da disciplina de História de algumas turmas do primeiro ano do ensino médio do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella, para uma visita à Feira Livre da cidade de Picos, município do estado do Piauí, com o intuito de identificar as características das feiras do período medieval no local em questão. É sobre essa experiência que buscaremos discorrer nas próximas linhas, mas antes, julgamos necessário realizar uma breve discussão sobre parte do aporte teórico que utilizamos para a nossa discussão.

Holien Gonçalves Bezerra (2016) no capítulo “Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos”, presente na obra “História Na Sala de Aula: Conceitos, práticas e proposta,” organizado pelo historiador Leandro Karnal, traz a necessidade de compreender o processo de selecionar e recortar os conteúdos aplicados em sala de aula. O autor trabalha justamente sobre o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1996 pensa sobre o papel do ensino básico e como a prática pedagógica deve orbitar totalmente em torno da promoção da cidadania, ao mesmo tempo em que não é estipulado quais assuntos devem ser escolhidos como base

para o desenvolvimento dessa, o que coloca sobre as costas do professor um peso muito grande. Desta forma, o autor trabalhou a necessidade da organização de um currículo filho de seu tempo, que se configure de forma a atender as emergências do momento histórico no qual está inserido.

O texto de Holien Gonçalves Bezerra (2016) se construiu em um sentido primeiramente amplo, para depois voltar-se para o ofício do historiador. É nesse segundo momento que ele expõe a problemática da organização tradicional do currículo sobre a prática do professor de história. Dentro dessa problemática, nota-se a organização cronológica dos currículos, de forma linear, progressiva em um sentido constante de evolução, que explica a trajetória da humanidade, mas desconsidera as especificidades e permanências, como no caso da quadripartite da História: Antiguidade Clássica, Período Medieval, Idade Moderna e Contemporânea, que guiam os assuntos dentro da matriz curricular.

O que norteia a formação curricular são a linearidade e sequencialidade. Podemos apontar a partir de então, o início de um pensamento voltado para novas formas de organizar o cronograma disciplinar, de forma a contemplar uma história integrada que perpassasse outras esferas para além do Velho Mundo. Essa nova forma de pensar a matriz curricular contempla as especificidades e nos apresenta outras histórias como a do Brasil, da América, da África, do período que antecede o surgimento da escrita, entre tantas outras.

Na mesma linha de pensamento do autor supracitado, Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004) também alude sobre a questão de o currículo tradicional contemplar, em grande medida, somente a História Geral e a História do Brasil e, nesse segundo caso, centrar-se na região sudeste, especialmente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo.

Dessa forma, quando alguns dos alunos relataram que desconheciam a existência de determinadas feiras na cidade (como a “feira da troca” e a “feira dos animais”) demonstra uma falta de conhecimento da realidade local agravada por um currículo excludente.

Nesse sentido, a atividade mostrou-se pertinente por possibilitar que o aluno enxergue e valorize a história no seu âmbito regional. Além disso, na perspectiva de Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004), ao se abordar a História Local têm-se a oportunidade de desconstruir a visão que pauta a história sob o estudo de grandes personagens e/ou acontecimentos, pois, ao contempla-la, o aluno tem a possibilidade de compreender o seu entorno, “identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, comunidade, lazer (...)” (Bittencourt, 2004, p. 16). Dessa forma, os alunos aprendem que também são sujeitos pertencentes a história, que ela não abarca somente aquilo que aconteceu em sociedades remotas, mas também o meio em que eles vivem.

Nessa perspectiva, vale lembrar que o Currículo Estadual de Ensino do Piauí, em sua versão atual, preza, ao menos em tese, por um ensino de história que, em suas palavras:

(...) desperte a problematização e reflexão da realidade social no presente, de forma a tornar a aprendizagem em história significativa e atraente para os estudantes, levando-os a romper com padrões tradicionais da aprendizagem neutra, passiva e fragmentada, com vista a despertar a curiosidade em questionar e interpretar o passado, a partir da contextualização do presente (Currículo do Piauí, 2021, p. 288).

Apesar de o currículo não ser isento de críticas por implicar uma série de problemáticas, sobretudo em vista da re-

dução da carga horária das disciplinas de Ciências Humanas, dentre outros, a passagem acima elencada, traz uma proposta interessante ao sugerir um ensino de história que vise despertar o senso crítico dos alunos. Nesse sentido, vê-se que, apesar de desafiador, é possível fazer valer o que está previsto no trecho citado. Professores devidamente preparados e dispostos a mudar a realidade vigente são capazes de fazer a diferença no ensino por meio de atividades lúdicas e que dialoguem com a realidade dos alunos.

Esse debate em torno da organização curricular da história por categorias é fruto de uma discussão dos anos 1980, que buscava romper com a estrutura tradicional curricular, justamente por seus caracteres positivistas, em resposta ao quadripartismo e ao eurocentrismo, até então, trabalhados de forma engessada no Brasil. O movimento curricular de 1980 defendeu uma perspectiva multicultural, prezando pela pluralidade dos fatos e sujeitos históricos.

Para Marcos Silva e Selva Guimarães (2003), esse movimento foi fundamental para se pensar a formação histórica de jovens, mas não se configurando como uma apologia ao relativismo absoluto. Pensar esse currículo como forma de contemplar histórias locais é caminhar para uma educação democrática, trazendo o aluno para dentro do aprender, pois o homem a partir de então passa a ter referências culturais locais e não universais, o que melhora sua compreensão sobre os eventos e fenômenos históricos, uma busca por um universalismo contrário ao etnocentrismo intolerante.

Ao trabalhar os conceitos históricos para o ensino de história, Holien Gonçalves Bezerra (2016), expôs que a lógica da História nada mais é que um conjunto de conceitos que devem guiar as preocupações e procedimentos do historiador. Eles são fundamentais, pois a forma como são traba-

lhados e compreendidos é o que diferencia as diversas concepções de História. Ademais, mais importante que definir esses conceitos e categorias é promover a sua compreensão, pois tanto a relação do professor, quanto do estudante com esses conceitos é o cerne que guia as relações desses com os fatos e sujeitos históricos. Portanto, para melhor compreendê-los, deve o estudante conseguir conectar-se a eles, pois o sentimento de uma auto identificação facilitaria o processo de ensino-aprendizagem.

Com base no material bibliográfico estudado, concluiu-se que, o objetivo do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e sujeitos históricos, desvendando as relações desenvolvidas por eles e entre eles, no tempo, para assim poder apontar desdobramentos que se impuseram com o desenrolar das ações dos sujeitos. A construção de um conhecimento histórico possibilita ao aluno desenvolver um olhar mais consciente sobre si mesmo e sobre a sociedade, por meio deste o aluno poderá desenvolver habilidades como a problematização, a criticidade, a compreensão dos processos, sujeitos e de suas ações. Dessa forma, é importante ter em mente que, na educação básica, não se busca a formação de “mini historiadores”, mas de cidadãos críticos capazes de observar o quão inesgotável e inacabado é o entendimento acerca da História, pois trata-se de uma construção, feita por meio do estudo e da análise de fontes.

Com relação à atividade desenvolvida pelos pibidianos, outra contribuição que trouxe, foi a possibilidade de fazer com que os discentes percebessem as permanências de um período tão remoto na contemporaneidade. Isso contribuiu para romper com a ideia de que os acontecimentos históricos se sucedem de maneira linear e que, por isso, os costumes e valores de um período não seriam legados aos seus prece-

dentos. E foi justamente essa, uma dificuldade que os alunos mostraram possuir: a dificuldade de pensar os fatos e eventos temporais como construções advindas de uma sucessão de processos fadados a transformações e permanências.

Um exemplo que gostaríamos de externar ocorreu em uma das primeiras aulas que acompanhamos, sobre o conteúdo de História Medieval. Ao debater sobre a higiene das cidades medievais, a professora Jacineide Lima Santos elencou uma série de problemas acarretados pela falta de bons hábitos, dentre eles as enfermidades. Nesta ocasião, um dos alunos, do fundo da sala de aula, pronunciou mais ou menos a seguinte frase: “era só ir ao hospital”. Esse comentário evidencia que o aluno não possuía o entendimento de que se tratava de um período em que não existia saúde pública, tampouco um estado definido e centralizado, que a saúde não era um assunto de responsabilidade da autoridade máxima daquela organização social, mas uma questão individual.

No decorrer das aulas, fomos observando que os alunos estavam com dificuldades de separar o momento estudado daquele no qual vivem, cometendo, inocentemente, uma série de anacronismos. Assim, escolas, hospitais, entre tantas outras particularidades das sociedades modernas e contemporâneas foram sendo elencadas como possíveis instituições presentes no período medieval. Toda essa visão está enraizada na sociedade e possui como fundamentação o currículo escolar de natureza positivista que entende a História como uma sucessão de acontecimentos (Bezerra, 2016). Com isso, promover atividades com o fito de fazer com que eles se aproximem da disciplina, percebendo que ela faz parte do seu cotidiano e fornece explicações plausíveis para os acontecimentos que se sucedem é tão necessário e urgente.

Pensando nisso, a professora e também supervisora do PIBID, na unidade PREMEN, desenvolveu junto aos alunos com o auxílio da comunidade pibidiana, uma atividade de campo, na Feira Livre de Picos, ou melhor, nas feiras, pois a partir deste trabalho, os alunos e os pibidianos descobriram que não existe apenas um tipo de feira, mas uma diversidade: há vendas de frutas e verduras, doces, artesanato, mercadorias de segunda mão (na denominada “feira da troca”), de animais etc. Cada uma com as suas especificidades, as duas últimas, por exemplo, só acontecem uma vez na semana: aos sábados, o que as tornam ainda mais peculiares.

No trabalho em questão, ficamos responsáveis por conduzir os alunos do primeiro ano do ensino médio, mais especificamente, das turmas de Comércio e Agente Comunitário de Saúde. Os alunos foram encarregados de realizarem entrevistas com determinados feirantes, vendedores das mais variadas mercadorias. Na ocasião, também tiveram a possibilidade de fazer registros (fotos e vídeos), com a autorização dos entrevistados. Ao exporem as atividades, os alunos retrataram o seu ponto de vista e, pudemos perceber por uma afirmação unânime que, para eles, foi uma experiência única, divertida, da qual até então, nunca tinham vivenciado.

Na atividade proposta, os alunos promoveram uma verdadeira investigação, com o objetivo de encontrar as permanências de aspectos medievais, na cidade de Picos em 2023, a partir das entrevistas, observações do espaço, da higiene, formas de pagamentos, do trato com os produtos, a história das pessoas ali presentes, o porquê e o como chegaram ali. Nesse momento, o que observamos foi uma mudança na postura dos discentes em relação à temática que até então vinha sendo debatida em sala de aula, de forma teórica. Aos poucos os alunos que nomeavam os hospitais como solução para as

enfermidades do século XIV, perceberam que em plena terceira década do século XXI, a higiene do local e dos produtos comercializados nas feiras ainda não são levados a sério, que ainda há resquícios de um comércio monetário e de trocas, que a presença de aspectos medievais ainda é muito forte, dentro da sua própria cidade.

Dessa forma, a atividade possibilitou compreender que a História não é uma rede de acontecimentos separados em estrofes e isolados por perspectivas de uma narrativa de fatos com início, meio e fim, mas uma sucessão de fatos, dos quais nunca poderemos prever o fim. Tentar seguir uma lógica contrária é condenar-se ao sufrágio de um determinismo ilógico, inexistente na ciência que guia nossa profissão.

Um outro ponto observado com base no relato dos alunos, é que a atividade foi, para eles, algo lúdico. Todos os grupos, sem exceção, afirmaram que foi uma experiência prazerosa e o diálogo e acolhimento dos feirantes entrevistados tornou a tarefa leve e divertida, fazendo com que se envolvessem na pesquisa e tivessem o interesse de conduzi-la até o final. Partindo dessa afirmação, podemos concluir o potencial que as atividades de caráter lúdico desenvolvem nos alunos, fazendo com que se divirtam ao passo que também aprendem. Outra conclusão que fazemos é que o ato de realizar as entrevistas possibilita aos alunos o desenvolvimento da comunicação e interação com terceiros que contribui positivamente para a formação pessoal e, posteriormente, profissional independentemente da área/carreira que almejam seguir.

Além disso, apesar da atividade ter sido feita isoladamente por grupos, os alunos tiveram a oportunidade, em um evento organizado e destinado a isso, de expor os seus resultados para todos. O evento possibilitou que os discentes pudessem trocar as experiências entre si e assim aprendem.

der com os colegas. Consoante a Flávia Eloisa Caimi (2006, p. 26), “num trabalho coletivo, os alunos encontram espaço para expor seus argumentos, para refutar ou acolher as dos outros, para examinar e confrontar posições, enfim, considerar, negar ou afirmar outros pontos de vista”. Eis pois, a riqueza de um trabalho em grupo, das possibilidades de troca e de aprendizado e, tudo isso foi realizado na atividade que desenvolvemos.

Cabe salientar ainda que os discentes também tiveram a oportunidade de desenvolver a criticidade, uma vez que, com base em seus relatos, evidenciaram o descaso que a gestão municipal oferta aos feirantes, principalmente àqueles que trabalham na denominada “feira da troca”, onde as suas mercadorias e os próprios feirantes ficam expostos ao sol durante todo o dia, sem receber nenhuma proteção. Assim, a realização da atividade possibilitou que enxergassem problemas existentes na realidade local, que até então desconheciam o que reforça a precariedade do entendimento acerca da realidade circundante. Problema esse que é fruto da ausência de um ensino que explore o âmbito local. Dessa forma, reitera-se que essa realidade, felizmente, pode ser transformada com uma metodologia de ensino emancipatório, um ensino crítico que induz à reflexão e com atividades semelhantes com a que fora desenvolvida por nós, a qual já evidenciamos os exitosos resultados.

Com a conclusão da atividade das feiras, chegamos ao consenso de que a problemática acima elencada, entorno dos aspectos que dificultam o processo de aprendizagem dos alunos, principalmente quando se trata de períodos cronologicamente distantes da nossa realidade, está situada justamente na forma como o conhecimento histórico é trabalhado na organização curricular. A construção de cur-

rículos lineares, que marcham rumo a um sentido evolucionista e progressista, em uma organização determinista que se baseia em uma história europeia. A noção de que caminhamos rumo à uma evolução, em um caminho só de ida, sem volta, desenvolve no estudante a noção de que a história se rompe do dia para a noite e que cada período tem um marco fundador e conclusivo, por isso a dificuldade de pensarmos na possibilidade de permanências.

Talvez nessa perspectiva, os alunos não conseguiam perceber as permanências do medievo no contemporâneo, assim como também não conseguiam se situar no espaço temporal estudado, por compreender a história como uma sucessão de eventos, o que promove um distanciamento do evento, assim nos consideramos estranhos a este, por isso a dificuldade de compreender Picos como uma cidade com características medievais, ou o olhar para o período medieval de forma anacrônica.

Assim, acreditamos que a atividade não causou, unicamente nos alunos, impactos positivos, mas também em nós, membros da comunidade pibidiana, pois a partir dela, tivemos a oportunidade de comprovar na prática aquilo que nossos professores vêm nos mostrando desde o início da graduação: a premissa de que não existe Ensino de História sem fontes. Nossa ciência se faz a partir de observações, dúvidas e questionamentos. Não buscamos por verdades absolutas e universais, mas compreender os processos históricos para assim percebermos os sujeitos como filhos de seu tempo e protagonistas de suas próprias vidas. Buscamos por respostas difíceis de serem encontradas e que só as fontes nos podem contar. Na graduação somos ensinados a desempenhar o ofício da pesquisa, produzir conhecimento a fim de melhorar e transformar a sociedade, mas também somos cons-

cientizados do quão desarticulado está o ensino superior da educação básica. O PIBID é essa ponte entre dois mundos distintos, mas que possuem o mesmo “*Télos*,” transformar a sociedade, por meio do conhecimento.

Quando observamos a pedagogia tradicional do livro, da lousa e da memorização, compreendemos o porquê da dificuldade de os alunos situarem-se no tempo estudado, sem cometer anacronismos, ao passo que não conseguem perceberem as permanências de outros contextos em seus cotidianos. Como já exposto acima, isso parte de um processo de organização curricular, pautado em uma história universal, que simplifica e deturpa os fatos e produz falsas narrativas. A história não é uma rua pavimentada, plana, sem curvas e sem oscilações, mas uma via cheia de buracos, onde as permanências e transformações são constantes, onde as placas do determinismo de nada servem a não ser para conduzir os sujeitos à ilusão da evolução e superação dos acontecimentos históricos.

É por isso que os alunos não se compreendem em um ambiente com resquícios de outros períodos. Perceber elementos de um período histórico dentro de outro não é uma tarefa simples, principalmente, quando se é ensinado que o tempo muda do dia para noite. Quando se é alimentado por uma noção de marcos temporais que se rompem do dia para a noite, dando à sociedade uma nova e melhor configuração. Superar esse processo requer muita reflexão, principalmente quando o “carro do conhecimento” tem de lidar com os quebra-molas e semáforos do positivismo.

Talvez, voltar a um mundo tão conhecido por nós universitários, possa parecer assustador, principalmente agora, com novos olhos sobre o processo de ensino aprendizagem. Mas apesar dos pesares, nos conforta saber que,

com a metodologia correta, podemos superar as dificuldades impostas por uma matriz curricular negligente e irresponsável, que fada alunos de todas as idades, gêneros e classes ao fracasso intelectual e acadêmico. Nesse sentido, compreendemos que o conteúdo de história deveria ser menos mecânico e mais orgânico, com elementos presentes na própria realidade do estudante.

Normalmente preferimos contar a História da cana de açúcar e como ela influenciou a colonização do Brasil, mas esquecemos de olhar para a História do Piauí, do Maranhão, dos estados do norte; de cidades como Picos e região, para contar a História do Brasil. Essa prática consagra a ideia de uma História distante e superior, produzindo assim os “excluídos da História”. Pensamos tudo em uma dimensão universal, nacional ou estadual, mas nunca em uma perspectiva local, próxima aos discentes. Assim o Ensino de História distancia-se dos alunos, não gerando um sentimento de identificação. Logo, os estudantes não se sentem como parte daquilo que não compreendem, por equivocadamente, pensarem-se fora e distante da História (Silva, 2004, p.3).

A atividade das feiras mostrou-se muito pertinente, na superação da lógica de uma História distante e superior. Por meio dela, os alunos tiveram acesso a uma Picos que não conheciam, mas que de alguma forma pertencia aquela História presente no livro didático, para o bem ou para o mal. Nesse sentido, ao adentrar a sala de aula, o professor deve estabelecer vínculos entre o conteúdo e a realidade local. Como até aqui observado, a História Regional e Local, trabalhada em uma atividade centrada em um assunto tão distante e remoto, sempre em um paradigma universal, estabeleceu uma espécie de reconcilia-

ção entre alunos que nunca haviam, em anos de estudos, se visto como parte da História.

Cabe salientar que não estamos e nem podemos excluir a importância da História Nacional e Universal, a questão debatida nestas poucas linhas não é essa. É sobre um ideal de Ensino de História, que trabalhe todas as histórias, desde a regional até a local de forma articulada, pois o Ensino de História articulado a realidade dos alunos, promove aquilo que o currículo do Piauí e outros pelo país estipulam como esperado para a disciplina: “O desenvolvimento da criticidade no presente, a partir da interpretação e questionamento do passado” (Currículo do Piauí, 2021, p. 288).

Considerações finais

A importância do PIBID para nossa formação reside justamente na possibilidade de podermos, ainda na primeira metade do curso, ter um contato direto com o universo da sala de aula. Essa experiência tende a favorecer positivamente o nosso processo de “tornar-se” docente como aduz Selva Guimarães (2012). Dessa forma, nessa jornada de formação acadêmica a qual não é, por si só, capaz de nos fazer professores, haja vista que isso será feito ao longo de toda a nossa vida profissional, o contato com a sala de aula, nesta fase, já possibilita adquirir uma experiência satisfatória.

Outrossim, poder observar a prática docente de um lugar que não seja o de professor ou de aluno é essencial para a compreensão de que o ponto de encontro entre esses dois situa-se na didática do primeiro. O relacionamento de ambos

dependerá justamente da forma como o docente se relaciona com o conhecimento e com a sua transmissão, ou melhor, como ele incentiva seus alunos a produzir conhecimento.

Avaliamos que, as atividades desenvolvidas no programa mostraram-se exitosas. Não só a atividade acima destacada, mas todas àquelas que foram desenvolvidas com a orientação da professora supervisora e com os demais pibidianos, surtiram um efeito positivo e possibilitou enxergar, nos alunos, um desenvolvimento satisfatório. A atividade das feiras foi fundamental para que compreendêssemos o porquê de os alunos muitas vezes terem dificuldades de se relacionar com o conteúdo, mas também mostrou como nós, enquanto futuros professores, poderemos burlar essas dificuldades a partir de iniciativas responsáveis, bem pensadas e criativas.

Nesse sentido, julgamos que a nossa participação enquanto membros do PIBID também se mostrou positiva. Como dito, a contribuição do programa para a nossa formação docente é necessária pois a interação com os alunos e a aprendizagem adquirida na elaboração e efetivação de atividades somam na nossa formação e, certamente, auxiliará no nosso bom desempenho no exercício da docência, futuramente. Apesar dos pontos positivos serem numerosos, eles não são exclusivos. Ainda encontramos desafios que inviabilizam o pleno desenvolvimento do programa. Como já destacado, os alunos, em sua maioria, encontram dificuldades para compreender a temporalidade de um determinado período histórico. E, como consequência disso, acabam, por vezes, cometendo anacronismo ao reportar valores atuais para sociedades e períodos longínquos. Apesar de grave, essa situação pode, felizmente, ser revertida com o desenvolvimento de atividades como a que já foi citada.

Um outro imbróglio é a falta de tempo para o desenvolvimento de atividades lúdicas e inovadoras. Para realizar a atividade da feira, por exemplo, foi necessário pedir para que outros professores cedessem o espaço de suas aulas. Uma outra opção adotada foi ir à feira em um dia de sábado, que não era letivo. Isso é fruto da redução da carga horária da disciplina de História, oriunda da Reforma do Ensino Médio e de toda uma política neoliberal que busca ditar as regras dos currículos escolares. Nesse sentido, é até compreensível que muitos professores acabem reproduzindo as metodologias tradicionais de ensino e de avaliação, pois a falta de tempo e de recursos não favorecem ao desenvolvimento de atividades inovadoras. A solução mais viável para esse impasse, certamente, seria a mudança na elaboração do currículo de ensino, a começar pela presença de professores e pesquisadores em tal exercício, ou seja, pessoas que realmente possuem entendimento acerca da realidade educacional e, por conta disso, são capazes de elaborar uma proposta de ensino satisfatória. Com isso, cabe a cobrança aos responsáveis para que essa medida seja efetivada e, conseqüentemente, as be-nesses que ela implica sejam desfrutadas.

Por fim, as nossas atividades como monitores do PIBID possibilitaram a materialização em nossa visão, a olho nu e de forma clara, das dificuldades do cotidiano em sala de aula. Mas também nos evidenciou que tais desafios são possíveis de serem superados. Passamos a nos relacionar de forma diferente com o ensino e a enxergá-lo como algo profissional, que demanda preparo, dedicação e planejamento, pois cada aula é uma batalha a ser travada, e não há espaço para improviso na prática docente. O que deve haver são objetivos claros, metódicos e bem elaborados. O professor deve ter em mente, ao iniciar uma aula, onde ele quer chegar, quais suas reais in-

tenções sobre seus alunos ao final de cada aula. Nesta direção, Jussara Hoffmann (2005) deixa claro que a prática docente não deve ser uma aventura, mas uma prática consciente e bem planejada. Afinal, estamos lidando com o futuro dezenas de crianças, jovens e adolescentes, de nossa prática metodológica dependerá a relação destes com o conhecimento.

Referências bibliográficas

BEZERRA, Holien Gonçalves. **Ensino de História:** conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 37-48.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem história? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de história. **Tempo** [online]. 2006, vol.11, n.21, p. 17-32. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042006000200003>. Acesso: 24 set 2024.

SILVA, Luís Carlos Borges da. A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO ENSINO FUNDAMENTAL. **ANAIS do III Encontro Estadual de História**. Disponível em: <file:///C:/Users/rafa-/Downloads/Importancia%20da%20Hist%20Rergional%20no%20Ensino%20Fundamental.pdf>. Acesso em: 24 set 2024.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 13ª edição. São Paulo: Papyrus, 2012.

GUIMARÃES, Selva; SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. 4ª edição. São Paulo: Papyrus, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 1ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SECRETARIA de Educação do Estado do Piauí. **Currículo do Piauí**. Piauí: SEDUC, 2021.

Desafios e Perspectivas da Docência no Ensino de História: PIBID-História (UFPI-CSHNB)

Weika dos Reis Costa
Rayane de Sousa Rodrigues
Mariana Rodrigues Lima
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), oferece a oportunidade dos estudantes dos cursos de licenciatura se aproximarem do âmbito escolar municipal e estadual e, conseqüentemente, a aproximação da Educação Básica com o ensino superior, uma parceria voltada para a formação, desenvolvimento e aprimoramento das formas de ensino e da prática docente, por meio da inter-relação entre discentes das licenciaturas, professores e alunos da Educação Básica.

Nossas atividades de monitoria do PIBID foram desenvolvidas na Universidade Federal do Piauí (UFPI) e na Unidade Escolar Ozildo Albano, localizada na cidade de Picos – PI, alternando-se em debates e produções teóricas voltadas para a discussão das mudanças educacionais e do ensino de História, suas perspectivas e desafios, como também da prática por meio da monitoria presencial e nosso contato inicial

com o âmbito escolar precursor aos estágios, contribuindo para nosso desenvolvimento acadêmico e profissional.

O PIBID permite que o discente da graduação se aproxime da prática docente e do ambiente escolar de forma precoce, antes dos estágios obrigatórios. A partir dessa experiência nos encontramos em meio a um processo de quebra de expectativas, pois podemos identificar as diferenças entre teoria e prática. Durante a graduação adquirimos aportes teóricos e desenvolvemos metodologias didático-pedagógicas na formação de professores historiadores, para aplicar e desenvolver durante nossa profissão. Porém, muitas vezes, nossa formação não abrange todas as necessidades dos alunos e processos de ensino-aprendizagem, pois não há uma sistematização do modelo de ensino, portanto é necessária uma formação continuada, aprimorando a reformulação didática de acordo com as necessidades, em meio ao descaso e a complexidade da educação.

Formação teórica e primeiros passos no “chão da escola”

Como parte da nossa formação teórica do PIBID e preparação para as monitorias nas escolas, a **Coordenação de Área** nos instruiu a assistir as palestras do Seminário de Introdução ao Programa PIBID e Residência Pedagógica - RP, realizado pela UFPI e disponibilizado no Youtube pelo Canal Ufpi TV, evento voltado para os paradigmas relacionados à docência e suas implicações nos projetos de Iniciação à docência, abrangendo PIBID e Residência Pedagógica e o contexto de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus impactos na formação inicial dos docentes.

A Base Nacional Comum Curricular, segundo o Ministério da Educação (MEC), é um documento normativo que define um conjunto de aprendizagens e competências para formular os currículos da educação de base. Essas competências são compreendidas como habilidades ou aptidões que os alunos devem desenvolver para a resolução de problemas ou desempenhar funções na vida cotidiana. Teoricamente uma perspectiva interessante, mas que a partir da sua estruturação e implementação trouxe algumas problemáticas tanto para discentes quanto para docentes, principalmente na implementação do “Novo Ensino Médio”.

A Profa. Dra. Escolástica Santos (2023) em sua palestra “Reformas Educacionais e Precarização da Formação inicial e Continuada”, traz a importância da educação para a formação do ser humano e a sua construção social, nos lembrando que como em muitos âmbitos da sociedade, a educação não é ausente de interesses, portanto há disputas políticas e ideológicas, visando interesses diversos. Destaca a precarização do ensino de base a partir das ideologias neoliberais, que pregam um sistema de ensino direcionado principalmente para as necessidades do mercado, já que a economia é destacada como área mais importante na sociedade, acima até dos direitos sociais, defendendo a mínima presença do estado em vários setores sociais, como a educação, a qual passa a ser vista como um produto, defendendo ainda a redução do ensino, para ser menos científico e intelectual, promovendo uma educação voltada para a formação da mão-de-obra, por meio de um ensino profissionalizante, o neoliberalismo assim, funciona como “motor do capitalismo”.

Problematiza, assim, a formulação e aplicação da BNCC, pois não há um referencial teórico estabelecido, “citam em maioria documentos de Fundações e Órgãos Multilaterais

estrangeiros”, delimitam a autonomia dos docentes, há a distorção da finalidade da educação, substituem os conhecimentos teóricos-científicos por conhecimentos genéricos e superficiais, havendo ainda a exclusão ou delimitação da educação de fato, pois o caráter educacional da BNCC, segundo a Prof. Dra. Escolástica, é “utilitarista, esvaziada de conteúdo humanísticos-científico, formação cultural ampla fragilizada, desprovida de criticidade”, ou seja, um modelo fragmentado, voltado por um lado para o mercado de trabalho, por outro, para simulações aleatórias do cotidiano.

Na palestra “Implementação da BNCC e do currículo na Educação Básica do Piauí” ministrada pela Profa. Elenice Nery (2023), discutiu-se as concepções que orientaram a elaboração do currículo da Rede Municipal de Teresina e seus obstáculos, com foco na educação integral e na educação inclusiva. O currículo, na prática, enfrentou problemáticas, como a elaboração propriamente dita, a implementação prática devido a pandemia e o ensino híbrido. As implicações desse currículo não trouxeram muitas novidades, nada era inédito, houve o “alinhamento entre redes e escolas em torno do currículo” e a “formação continuada de professores com foco no desenvolvimento de habilidades e competências”, o professor aqui é apenas um “executor e não um intelectual”.

A Profa. Me. Rosimar Soares Costa (2023) na Palestra “O trabalho docente ancorado na BNCC e itinerários formativos”, trouxe a discussão sobre o “Novo Ensino Médio” amparado pela BNCC. Reformulação respaldada no cenário precário da educação pública brasileira, como “a falta de tempo para aprofundamento dos conhecimentos que interessam os alunos”, partindo do pressuposto que os alunos já chegam na escola com uma mentalidade emancipada e objetiva, que na verdade em maioria é uma mentalidade criada a longo prazo

e normalmente não restrita a escola. Outro problema elegido é o “excesso de aulas expositivas em vez de práticas e significativas”, desmerecendo o conhecimento teórico-científico, não reconhecendo que o processo educativo é uma junção da teoria com a prática, teoricamente essa mudança no Ensino Médio traria melhorias, mas trouxe mais problemáticas.

Destacou-se, nestas novas propostas curriculares, as mudanças como a “centralidade no estudante” e o “protagonismo juvenil”, especificidades já contidas na educação, apenas empregadas de formas diferentes dependendo do modelo vigente e da época. Na teoria, traz objetivos interessantes e integrativos, mas são apenas reformulações de objetivos já existentes, mas trazendo uma subjetividade e diversificação exacerbadas e difíceis de serem supridas, muitas vezes tomando lugar de atividades educacionais de suma importância tanto na vida acadêmica como profissional dos educandos.

Outras mudanças foram, a utilização da “metodologia ativa”, já existente anteriormente nas salas de aula, e as disciplinas eletivas, que são “unidades curriculares de livre escolha dos estudantes, mas de caráter obrigatório, ofertadas semestralmente segundo as possibilidades estruturais das redes e instituições de ensino”. Uma medida problemática e contraditória, o aluno é obrigado a escolher uma eletiva de seu interesse, mas não há garantia que as escolas ofertem ou possam suprir todas as possibilidades. Basicamente, não depende da subjetividade e objetivo do aluno, mas sim no que a escola pode ofertar, em nível nacional isso cria uma disparidade exorbitante entre os alunos, principalmente em um país que promove concorrência no âmbito acadêmico e no mercado de trabalho, e que adota o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como principal porta de entrada

para as universidades, as disparidades sociais e educacionais são muito aparentes e se intensificam cada vez mais.

No geral, abordou-se a diversificação e o caráter multidisciplinar do ensino, a divisão por áreas de conhecimento, que, na prática, causa uma superficialidade das disciplinas e também a redução de outras muito importantes. O currículo extremamente flexível mostra mais uma falta de objetivo do que uma construção de projeto de vida, nada dessas perspectivas garante o êxito acadêmico ou a introdução no mercado de trabalho.

Os professores não tem na formação inicial, os direcionamentos sobre a prática docente no “Novo Ensino Médio”, eles se adaptam as situações e perspectivas que cada escola está oferecendo. Algumas escolas não tem livros para todos os alunos ou não há outros materiais suficientes.

O problema não está necessariamente nos alunos “trilharem” conhecimentos que se identifiquem mais ou que escolham se engajar, o problema está no aluno sair da sua formação com déficits em alguma área, porque encontrou dificuldades ou não se interessou por determinada área. Todas as disciplinas são necessárias para a formação intelectual e social, se o aluno não se forma com o conhecimento necessário em todas as áreas, a educação de base não desempenhou seu papel, pois ele necessitará, na vida adulta, de vários tipos de conhecimentos, no ensino superior, no mercado de trabalho, no cotidiano e na sua vivência em sociedade. A educação de base deve garantir o ensino de todas as disciplinas, principalmente quando o aluno apresenta dificuldade em alguma área, deve suprir os déficits educacionais e potencializar as habilidades, nunca o inverso.

As reformulações da BNCC e do Novo Ensino Médio potencializam ainda, a falta de diálogo e o desrespeito com

as práticas pedagógicas. O ensino público tem sido sucateado há muito tempo, cada déficit gera mais desigualdade social. As disciplinas que perderam espaço, são imprescindíveis para a formação social, os docentes estão cada vez mais sobrecarregados, com excesso de carga horária ou formações excedentes, não se discute uma remuneração digna ou a ampliação do número de professores nas escolas.

Nas graduações não existem disciplinas voltadas para essa nova matriz, sua implementação foi autoritária e incongruente, pois os docentes do mercado de trabalho não estavam preparados para essas novas demandas, e os docentes ainda em formação não recebem essa preparação nos currículos das universidades, ou seja, se tem um descaso com a prática docente.

É imprescindível que haja mais diálogos sobre essas reformas, deve-se garantir uma educação básica pública de qualidade. A prática educativa deve promover acessibilidade para todos, através da incorporação de atividades e modelos pedagógicos abrangentes para todos os públicos, visando à formação e aperfeiçoamento do aluno, pois a educação formal nem sempre foi acessível para todas as pessoas.

A partir das lutas e políticas sociais teve-se mudanças significativas, portanto faz se necessário, a luta em defesa da educação, igualdade e democracia, tornar acessível o conhecimento, garantindo os direitos individuais e coletivos, pois “A ‘luta pela democratização do ensino’ resultou na escola pública. Resultou no reconhecimento político do direito de estudar para todas as pessoas, através de escolas gratuitas, de ensino leigo, oferecido pelo governo.” (Brandão, 2007, p. 87-88).

Nesse contexto, destaca-se o papel da escola e dos educadores que nela lecionam, pois são responsáveis pelo primeiro passo no processo de transformação intelectual e social,

“O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados.” (Brandão, 2007, p. 26). Com a acessibilidade e o direcionamento promovido pelo educador e a escola, o indivíduo apesar das disparidades e das deficiências sociais rompe o círculo que o aprisiona, busca a partir da educação e do esforço uma ascensão social e profissional, primeiro muda-se as concepções ideológicas que promovem a desigualdade e a segregação, depois incentiva-se a reflexão e a argumentação, em consequência é criado um modelo cidadão participativo e que busca transformações.

A reflexão sobre o futuro da educação brasileira é crucial, dada a complexidade do contexto socioeconômico e político do país, os desafios estruturais, como a falta de infraestrutura escolar e a desigualdade de acesso à educação de qualidade, impactam diretamente a equidade e a qualidade do sistema educacional. Embora políticas públicas tenham sido implementadas para melhorar a educação, muitas vezes há uma lacuna entre as intenções dessas políticas e seus resultados efetivos, é importante avaliar constantemente essas políticas, analisando e entendendo o impacto real na aprendizagem dos alunos e na importância dos funcionários e professores das escolas. Além disso, é necessário promover a inovação e a adaptação das escolas e modelos pedagógicos, envolvendo todos os atores sociais, como governantes, educadores, alunos e comunidades, cobrando a aplicação e a criação de políticas educacionais mais democráticas, inclusivas e eficazes.

A prática educativa deve promover acessibilidade para todos, através da incorporação de atividades e modelos pedagógicos abrangentes para todos os públicos, incentivos a par-

tipificação cidadã e reafirmação das suas identidades na sociedade, como também o desenvolvimento cultural e esportivo, práticas interpessoais para o desenvolvimento da empatia, elegendo ainda a educação como base de qualquer movimento social. A educação formal nem sempre foi acessível para todas as pessoas, tornando a segregação e a disparidade social maior, portanto faz se necessário, a luta popular pela defesa da educação, igualdade e democracia, tornar acessível o conhecimento, garantindo a liberdade e o reconhecimento da realidade social para estimular a libertação da alienação e reinvidicação de direitos.

Nos estágios docentes, tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos professores, é comum encontrar a discussão sobre as diferenças entre teoria e prática, essas diferenças são fundamentais para entender como a formação dos professores se desenvolve e como ela pode ser mais eficaz. A teoria se refere ao conhecimento acadêmico, conceitos, princípios e modelos que são ensinados nas universidades durante a formação dos professores, isso inclui teorias educacionais, filosofias de ensino, metodologias de aprendizagem, psicologia educacional, entre outros. Fornece assim, o conjunto de conhecimentos e conceitos para entender a prática educacional e formular a base das atividades pedagógicas dos professores, aplicando os conceitos nas aulas e avaliações para melhorar o processo ensino-aprendizagem.

Os alunos da graduação experimentam essas diferenças entre teoria e prática mais amplamente, durante o Estágio Obrigatório I. A teoria mesmo importante, às vezes se torna difícil de aplicar, pois cada escola apresenta uma realidade diferente, normalmente o estagiário ou o professor se molda a essa realidade, tentando ao máximo extrair dos conceitos, uma metodologia aplicável para cada caso. A teoria abrange

conhecimentos acadêmicos e a prática consiste na aplicação desse conhecimento teórico em contextos reais de ensino, exigindo adaptação e promovendo a interação com os alunos durante as atividades diárias do professor. Enquanto a teoria estimula a reflexão crítica sobre práticas educacionais, a prática demanda ação direta e rápida, adaptando-se às necessidades dos alunos e às circunstâncias da sala de aula, portanto, embora distintas, teoria e prática se complementam.

Durante as reuniões com o Coordenador de Área, debatemos vários textos voltados para a discussão das mudanças educacionais e do Ensino de História, esses materiais de estudo e referenciais teóricos contribuíram para a reflexão e o desenvolvimento da nossa formação inicial à docência. Segundo Selva Guimarães (2012), as mudanças no Ensino de História nas últimas décadas estão associadas principalmente as mudanças sociais, econômicas, políticas e educacionais, em alguns pontos representaram um retrocesso, principalmente durante a ditadura civil-militar brasileira. Percebemos assim, que a construção da educação brasileira está associada a diversos interesses das lideranças de cada época, e conseqüentemente as práticas docentes são afetadas, levando os professores a se adequarem aos padrões curriculares estabelecidos.

A educação e o ensino se tornam produto do seu tempo, pois as questões políticas e sociais impactam diretamente esses âmbitos. De acordo com Holien Gonçalves Bezerra (2016) o conteúdo no processo de ensino-aprendizagem deve ser intrinsecamente relacionado com as problemáticas sociais e atuais de cada temporalidade, visando atingir os debates e problematizações no momento social do indivíduo, já que a escola e a educação visam formar um cidadão com participação ativa na sociedade, abrangendo normas e valores,

competências e habilidades diversas. Ao se discutir o ensino de história, sempre há duas questões que se problematizam, os conteúdos e os conceitos, que às vezes divergem nas vastas produções acadêmicas. Portanto, deve-se discutir periodicamente a construção e reconstrução curricular com o intuito de renovar e aprimorar os conteúdos.

A relevância dos conteúdos ensinados, principalmente da disciplina de História impactam diretamente a formação do cidadão, do entendimento acerca da sociedade e dos seus indivíduos. Como indicado por Selva Guimarães (2012), a diversidade das práticas metodológicas de ensino e pesquisa de História, principalmente no que diz respeito a renovação historiográfica, tanto das temáticas quanto nas formas de interpretar a História são de suma importância. Não podemos pensar que o estudo da História tem um modelo pronto e acabado, as visões dos pesquisadores mudam as narrativas e perspectivas acerca de uma mesma fonte, além disso as fontes não se restringem mais a “documentos oficiais”, o leque de fontes materiais e imateriais é muito grande, tornando a pesquisa e o Ensino de História multifacetados. Portanto, deve-se haver uma renovação constante das metodologias e interpretações por meio da formação continuada dos professores e pesquisadores.

Ainda sobre este debate, Selva Guimarães (2012) aborda as questões do “ser professor” e do “tornar-se professor”, ou seja, a formação do professor não é definitiva e imutável, pois é um processo educativo e em desenvolvimento, envolve não somente o ensino, mas também a aprendizagem, o professor aprende com os alunos, avalia e reinventa suas práticas, por isso é uma formação contínua, não se restringe a formação superior, não basta somente saber História, mas sim, adquirir habilidades, metodologias, entender a relação entre teoria e prática, a construção dos conhecimentos e as

reflexões do cotidiano, acompanhar as mudanças tecnológicas e sociais para desenvolver o senso crítico dos alunos e promover sua formação, a profissão da docência é complexa e requer aperfeiçoamento.

E em meio as metamorfoses da educação e da sociedade, Jaime Pinsky (2016) discute acerca da educação na modernidade, a escassez de conteúdos aprofundados e a problemática dos achismos e conhecimentos superficiais. Aqui tem-se uma problemática relacionada as Fake News e a internet como propagadora de conhecimentos infundados, como também as novas disposições da educação, como a diminuição da disciplina de História, rebaixando sua importância, essa disciplina não abrange somente eventos e datas a serem “decoradas”. As disciplinas das Ciências Humanas têm um caráter social, portanto fazem parte da formação do cidadão, da compreensão do mundo que os rodeia e principalmente o questionamento e a reflexão, promovendo sua subjetividade e protagonismo na sociedade, formando indivíduos conscientes de si e dos outros que os margeiam.

O educador deve apresentar as perspectivas e o poder transformador que a educação pode trazer na vida desses alunos, não é só a obtenção de um diploma, mas sim, a mudança na perspectiva de futuro, agregando valores e promovendo o desenvolvimento humano e social, aprendendo a respeitar as diferenças físicas, intelectuais e sociais, promovendo a acessibilidade e o respeito, objetivar a busca por melhores condições de vida, desenvolvendo preceitos morais e éticos, adquirir conhecimentos acerca dos direitos e deveres, como também ajudar a moldar o cidadão e as ideologias integracionistas. O professor tem o dever de inspirar os educandos a ter consciência do seu papel na sociedade, incentivar o espírito questionador e propor melhorias sociais, “A educação existe no imaginário

das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, [...] que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor” (Brandão, 2007, p. 12).

Um bom exemplo de metodologias ativas e implementações na educação voltadas para a reflexão do mundo partindo do Ensino de História, é a transversalidade nas disciplinas, ou seja, a inserção de temas que abordam questões sociais, éticas, ambientais e culturais que têm relevância e impacto em várias áreas do conhecimento. Segundo Freitas Neto (2016) a inclusão de temas transversais não se restringe à adaptação de métodos escolares, mas implica em uma mudança conceitual sobre o ato de educar, o aluno passa a refletir sobre a sociedade e o mundo. A transversalidade no ensino busca integrar temas, conceitos e abordagens que ultrapassam os limites das disciplinas tradicionais, promovendo uma compreensão mais ampla e contextualizada do mundo. A incorporação das questões sociais, éticas, ambientais e culturais no currículo oferecem aos alunos uma visão mais integrada e crítica dos desafios enfrentados pela sociedade, assim os alunos são preparados não apenas para absorver informações, mas também para compreender e enfrentar os complexos desafios do mundo contemporâneo.

O educador é um mediador pedagógico de conhecimento, participa ativamente da transformação intelectual, estimulando e direcionando o educando, como também aprendendo com ele, pois a partir do contanto interpessoal, ele identifica as particularidades dos alunos e assim pode se propor intervenções adequadas a cada problemática, como por exemplo, romper com as ideologias que promovem disparidades educacionais entre as classes sociais.

A educação é transformadora, a partir da implementação de temas transversais, os alunos adquirem conhecimentos

abrangentes e fundamentais na formação do cidadão, todos tem direito a uma educação de qualidade, ela deve promover debates para incentivar a argumentação e posicionamento político e social para promover a igualdade e a acessibilidade, o caráter questionador dos educandos está sempre atrelado a conquista de melhorias na qualidade da educação e das condições de vida, tanto individual, quanto coletiva.

O profissional da educação deve manter uma postura questionadora, não ser apenas um propagador de informações prontas, propor atividades para desenvolver habilidades individuais e coletivas, como também ser um eterno aprendiz, buscando sempre inovar e se atualizar para melhor desempenhar suas funções, principalmente na formação cidadã, promovendo o rompimento de barreiras individuais e coletivas para garantir a libertação e a inclusão, orientando o processo de interpretação e transformação da realidade. O professor primeiramente é um guia que ajuda os alunos a trilharem o caminho do conhecimento, ele é capaz de identificar as problemáticas que envolvem os alunos, e em conjunto com os gestores escolares e a família, tenta suprir as necessidades educacionais desses alunos, pois “A educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 2015, p. 91).

Orientações e desafios nas atividades de monitoria

Partindo para a monitoria presencial, durante nossa trajetória no PIBID História, participamos de planejamentos, onde recebemos orientações e propostas de atividades. Em

nossa primeira reunião com a supervisora Mariana Lima, recebemos instruções sobre os regimentos e regras da escola, já discutidos na reunião interna dos professores. Nos foi disponibilizado o Projeto Político Pedagógico, para nos situarmos acerca da realidade da Unidade Escolar Ozildo Albano e suas propostas pedagógicas. Posteriormente, começamos o planejamento para o segundo semestre de 2023 com a solicitação da professora para fazermos uma atividade avaliativa para integrar a nota dos alunos, a possibilidade de realizarmos revisões ao final de cada mês voltadas para os diferentes assuntos abordados no Enem e também sobre o planejamento de projetos que devemos aplicar durante o percurso do PIBID.

A professora Mariana Lima nos disponibilizou o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar Ozildo Albano, no qual abrange as Propostas Pedagógicas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, elaboradas em conformidade com a Lei no 9.394/96, das Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como, o Regimento Escolar, instrumento normativo do Projeto Político Pedagógico, apresentando o direcionamento das suas atividades e o compromisso escolar. Um documento necessário para nos ambientar nos projetos educacionais da U.E. Ozildo Albano e suas diretrizes normativas, como os princípios educacionais que se baseia e seus objetivos, como também nosso papel enquanto monitores, de auxiliar a professora e a escola a atingirem os objetivos almejados.

Alguns dos tópicos importantes abordados pela nossa supervisora, se referem aos eixos da monitoria, se dividindo em três categorias que se complementam: a intramonitoria, que compreende a observação nas aulas e atividades em sala de aula; a extramonitoria, onde fazemos o acompanhamento individual do aluno ou em pequenos grupos; e a intermonitoria, que são as reuniões de planejamento das atividades

com a supervisora. Outra função compreendida dentro dos eixos de ação do PIBID é a atividade complementar, como projetos de intervenção, participação em eventos na escola e auxílio nas atividades da escola, atividades essas planejadas e executadas em conjunto com a professora.

A aula funciona como propagadora de conhecimento e também uma intervenção educacional inicial, desempenhando um papel central no diagnóstico de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Durante esse período, os professores têm a oportunidade de interagir diretamente com os alunos, observando suas habilidades, dificuldades e níveis de compreensão, o que possibilita uma avaliação contínua do progresso e das necessidades individuais e coletivas. Além disso, a participação dos alunos durante a aula é crucial para orientá-los em seus pontos fortes e fracos, adaptando a aula de acordo com suas demandas específicas.

As diferentes metodologias de ensino e suas adaptações, juntamente com a realização de avaliações formativas, também são aspectos fundamentais da aula, os professores podem personalizar atividades e fornecer suporte adicional conforme necessário, garantindo que todos os alunos recebam a assistência adequada para alcançar seu potencial máximo. Além disso, a contextualização do aprendizado em situações do mundo real torna o conhecimento mais significativo e relevante, permitindo que os alunos apliquem suas habilidades de forma prática. Em suma, a aula desempenha um papel vital no processo educacional ao possibilitar a identificação das necessidades dos alunos, monitorar seus progressos e ajustar a aula para garantir um aprendizado eficaz e abrangente. Por isso, durante nossas monitorias, a professora Mariana Lima requisitava a elaboração e aplica-

ção de intervenções voltadas para uma análise e reflexão de temas necessários para a formação social.

Em uma dessas intervenções, como requisitado pela docente, começamos a planejar nossa atividade no 3º ano B. A professora Mariana Lima nos orientou a fazer algo diferente de uma aula puramente expositiva, por isso tentamos encontrar filmes e documentários acerca do assunto, mas devido ao tempo de aula, descartamos essa opção. Seguimos então com a ideia de um debate com os alunos para desenvolver seu senso crítico e sua participação. Delimitamos nossa temática dentro do Nazifascismo, optamos por Nazismo e Holocausto, para debatermos a respeito da construção ideológica nazista e a propagação das ideias de raça ariana e antagonismo aos judeus, promovendo violência e extermínio dos “indesejados”. Posteriormente, produzimos os materiais didáticos e atividades, sendo eles, slides, perguntas para o debate e uma atividade escrita.

Durante nosso planejamento da miniaula e do debate, destacamos algumas problemáticas e questionamentos no processo de ensino-aprendizagem, começando com a disposição dos conteúdos no livro didático. O conteúdo era resumido, não existiam debates aprofundados e discussões pertinentes relacionadas com as problemáticas sociais e nem suas ligações com a atualidade.

A utilização do Datashow se tornou necessária, já que nossa turma não dispunha de livros didáticos para todos e como já mencionado, o tempo de aula é escasso para que todo o conteúdo seja escrito no quadro, fazendo-se necessário a utilização de aportes tecnológicos, que em maioria não são uma realidade de todas as escolas.

Depois de todo o planejamento e matérias produzidos, com as orientações da supervisora Mariana Lima, ministra-

mos nossa miniaula sobre Nazismo e Holocausto, introduzindo o assunto antes de levantarmos as problemáticas para o debate. Destacamos o caráter ideológico das propagandas nazistas, o antissemitismo e a propagação da “superioridade racial”. Os slides preparados apresentavam as principais características do Nazismo, um breve resumo da ascensão de Hitler, ilustrações das propagandas e cartilhas usadas para disseminação ideológica, fotos dos campos de concentração e suas precariedades. Destacamos, também, a indicação de dois filmes sobre a temática, já que o tempo de aula era inviável para desenvolvê-los.

Dando continuidade, propomos algumas perguntas para os alunos debaterem e também algumas charges presentes nos slides relacionadas ao nazismo. Os alunos foram bastante participativos, no geral nossa experiência foi positiva e conseguimos atingir os objetivos propostos, a participação do debate contabilizou dois pontos, finalizamos com uma atividade escrita com três questões do ENEM, contabilizando três pontos, ao final da aula corrigimos as atividades escritas e contabilizamos os pontos de cada aluno e repassamos para a professora Mariana Lima. Uma aula é pouco tempo para trazer uma reflexão minuciosa e abrangente, mas aos poucos fomos nos adaptando a realidade escolar e nos aprimorando para desenvolvermos temas e metodologias eficazes para o processo de ensino-aprendizagem.

Os programas/projetos educacionais desempenham um papel crucial no ambiente escolar, oferecendo diferentes abordagens e metodologias no processo de ensino e aprendizagem. Esses projetos são concebidos e executados com o intuito de atender às necessidades específicas dos alunos e da comunidade escolar, alinhando-se aos objetivos gerais da educação. Um dos principais objetivos dos projetos

educacionais é promover uma aprendizagem significativa, envolvendo os alunos em atividades práticas e relevantes, permitindo-lhes construir conhecimento de forma ativa e colaborativa, além disso, tais projetos visam desenvolver habilidades essenciais, como pensamento crítico, comunicação eficaz e colaboração, que são fundamentais para o sucesso acadêmico e profissional dos alunos.

Outra importância dos programas/projetos educacionais reside na integração de diferentes áreas do conhecimento, possibilitando aos alunos fazerem conexões entre conceitos e temas em diversos contextos, isso promove uma compreensão mais interdisciplinar do mundo, além disso, estimulam a autonomia e a responsabilidade dos alunos em relação ao seu próprio aprendizado, incentivando-os a assumir um papel ativo em seu desenvolvimento acadêmico. Ao mesmo tempo, esses projetos proporcionam oportunidades para expressão criativa e inovação, estimulando os alunos a encontrarem soluções originais para desafios e problemas.

Por fim, os projetos educacionais podem ser adaptados para atender à diversidade de interesses e necessidades dos alunos, promovendo inclusão e equidade na sala de aula, ao mesmo tempo em que aumentam o engajamento dos alunos na aprendizagem.

Considerações finais

Diante do exposto, percebemos como o trabalho do professor é complexo. Deve-se haver um constante aprimoramento e desenvolvimento da prática docente, a formação continuada desses profissionais é uma necessidade da atua-

lidade, a educação está sempre se reorganizando, assim deve-se incluir propostas pedagógicas inovadoras e novos métodos com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos e promover a inclusão social, como também destacar o debate e as necessidades de aprimorar o diálogo e a reformulação das práticas docentes e currículos. São nos programas de iniciação à docência e nos estágios curriculares, que os discentes vivenciam as diferenças entre teoria e prática.

O PIBID permitiu que nós, enquanto discentes da graduação vivenciássemos e acompanhássemos a prática docente no ambiente escolar de forma precoce, tendo a oportunidade de iniciar nossas experiências profissionais através da monitoria, podendo desenvolver projetos e aulas, como também compreender os processos ensino-aprendizagem na prática. Adquirimos muitos conhecimentos teóricos e metodológicos, acompanhamos de perto as dificuldades do ensino básico público e suas possibilidades, podendo assim refletir acerca das necessidades e da importância de promover uma educação de qualidade.

Ressaltamos a necessidade de intervenções e promoção de medidas pedagógicas-metodológicas voltadas para o aprimoramento do currículo escolar e principalmente para as lacunas presentes. O Novo Ensino Médio trouxe várias problemáticas em relação ao conteúdo e utilização dos livros didáticos, quando há livros para todos, mas há claramente uma ausência de conteúdos voltados para a área de História e a discussão de temáticas pertinentes.

O programa PIBID é uma excelente forma de aprimoramento docente e de intervenção educacional, a partir dele podemos aplicar novas metodologias e projetos para promover os debates sociais atuais e complementar o ensino e o aprofundamento dos conteúdos menosprezados, melhorando a educação pública.

Referências bibliográficas

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 37-48.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.**

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 13ª edição. São Paulo: Papyrus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS NETO, José Alves de. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. Ed., 5º reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2016, p. 57-74.

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 17-36.

UFPI TV. Seminário de Introdução- PIBID e Residência Pedagógica. YouTube, 10 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nXerDjZVEtw>. Acesso em: 29 de junho de 2023.

UFPI TV. Seminário de Introdução. YouTube, 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zg0SiXqqeyw>. Acesso em: 28 de junho de 2023.

UFPI TV. Seminário de Introdução. YouTube, 09 de março de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GMJCGqas8go&list=-RDCMUCbhiFE6_EUdTQd6lFdfEMQA&index=4. Acesso em: 28 de junho de 2023.

As Experiências Vividas no Exercícios das Atividades do PIBID–História (2023-2024)

Iara Paloma dos Santos Lima
Jacineide Lima dos Santos
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa uma importante iniciativa no cenário educacional brasileiro, sendo concebido em 2007 como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação. Sob a gerência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com instituições de ensino superior, o PIBID tem como principal objetivo fortalecer a formação de futuros professores por meio de práticas inovadoras e participativas.

No âmbito das práticas metodológicas, o PIBID destaca-se por promover uma integração efetiva entre teoria e prática. Graduandos em cursos de licenciatura têm a oportunidade de desenvolver atividades práticas em escolas de educação básica, sob a orientação de supervisores e coordenadores de área. Essa abordagem busca não apenas enriquecer a formação acadêmica, mas também proporcionar uma experiência significativa que prepara os futuros docentes para os desafios do ambiente escolar.

A importância do PIBID para a formação do graduando é indiscutível. Ao vivenciar o cotidiano das escolas desde os primeiros anos da graduação, os bolsistas têm a chance de desenvolver habilidades pedagógicas, compreender o contexto educacional e refletir sobre sua futura prática docente. A interação com professores experientes e a imersão na realidade das instituições de ensino contribuem para fortalecer a identidade profissional dos futuros educadores.

No que diz respeito aos objetivos, o PIBID visa não apenas à valorização do magistério, mas também à melhoria da qualidade da educação básica. Além disso, busca estabelecer uma ponte sólida entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica, promovendo o diálogo e a colaboração para o benefício mútuo.

Em síntese, o PIBID desempenha um papel fundamental na construção de uma base sólida para a formação de profissionais comprometidos e qualificados, contribuindo para o aprimoramento da educação no Brasil.

Nossa jornada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) teve início com um passo crucial: o processo seletivo. Sob a orientação do nosso dedicado Coordenador de Área, Rafael Ricarte da Silva, passamos por entrevistas individuais que se revelaram como momentos decisivos em nossa trajetória. Nas conversas, fomos minuciosamente questionados sobre nossa disponibilidade e objetivos dentro do programa, proporcionando uma reflexão profunda sobre nosso comprometimento e expectativas. Durante essas entrevistas, percebemos a importância de cada resposta para o delineamento de nossa participação no PIBID. Falamos sobre nossa disponibilidade de tempo, nossos anseios como futuros educadores e como enxergávamos nossa contribuição para a educação básica. Cada palavra

pronunciada refletia não apenas nossa vontade de receber a bolsa, mas, acima de tudo, nossa paixão pela educação e o desejo genuíno de fazer a diferença.

Após esses momentos de reflexão, aguardamos ansiosamente os resultados do processo seletivo. Cada e-mail ou ligação representava a possibilidade de ingressarmos em um programa que não apenas concederia uma bolsa, mas também nos proporcionaria uma imersão prática e enriquecedora na realidade escolar. A expectativa e a vontade de contribuir para a melhoria da educação básica nos impulsionaram neste processo seletivo, transformando-o em um marco fundamental em nossa trajetória acadêmica.

E, ao sermos selecionados para integrar o PIBID, sentimos a alegria de poder colocar em prática nossos ideais educacionais. A oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, aplicar metodologias inovadoras e interagir com professores experientes confirmou que estávamos no caminho certo. Cada atividade desenvolvida no programa reforçou nosso compromisso em contribuir para a formação de uma educação mais qualificada e inclusiva.

Ademais, este compromisso tão nobre com a educação foi o que chamou a atenção para o programa. A dedicação empenhada durante as entrevistas não apenas abriu as portas do PIBID para nós, mas também ressaltou a importância de professores engajados e apaixonados na construção de uma sociedade mais justa e educada. Assim, cada pergunta formulada por nosso coordenador durante as entrevistas tornou-se um elo que nos conectou ao propósito maior do PIBID: aprimorar não apenas nossas habilidades como futuros docentes, mas também contribuir positivamente para o cenário educacional em que estamos inseridos.

O desenvolvimento das atividades formativas

Após o ingresso no PIBID, dando seguimento ao nosso, meu e de todos os outros pibidianos, caminho no programa, tivemos a oportunidade de participar de algumas reuniões e encontros que desempenharam um papel crucial na nossa inserção e compreensão do funcionamento do projeto. Esses momentos não apenas nos acolheram na comunidade do PIBID, mas também proporcionaram um entendimento abrangente das expectativas e nuances do programa.

Nessas reuniões, foram ministradas apresentações abrangentes que delinearam os objetivos fundamentais do PIBID. Foi uma oportunidade valiosa para entendermos como nossa atuação como bolsistas estava alinhada aos propósitos mais amplos do programa, que vai além da concessão de bolsas, visando à integração entre teoria e prática na formação de futuros docentes. Além disso, as informações relacionadas à bolsa foram detalhadamente discutidas, abordando questões práticas e administrativas que norteiam a participação no programa. Regras e normativas específicas foram apresentadas de maneira clara, oferecendo um panorama transparente sobre o que esperar em termos de compromissos, responsabilidades e benefícios.

Os pormenores do PIBID, desde as atividades práticas nas escolas até as responsabilidades acadêmicas, foram abordados durante esses encontros. A troca de experiências entre os pibidianos e a orientação dos coordenadores e supervisores foram elementos essenciais para garantir que todos estivessem cientes do papel que desempenhariam no programa.

Portanto, essas reuniões não apenas forneceram informações cruciais, mas também criaram um espaço propício

para a construção de uma rede de apoio entre os participantes do PIBID. O compartilhamento de ideias, dúvidas e expectativas fortaleceu o senso de comunidade entre os bolsistas, contribuindo para uma experiência mais rica e colaborativa.

Assim, à medida que avançamos em nosso percurso no PIBID, essas reuniões e encontros não apenas nos equiparam com o conhecimento necessário, mas também estabeleceram as bases para uma jornada educacional que vai além das salas de aula e das atividades práticas, promovendo uma compreensão mais profunda e engajada do nosso papel como futuros educadores.

Adiante, sob orientação do coordenador, fomos separados em duplas e direcionados para a instituição à qual seríamos pibidianos. Nesse processo, tive a oportunidade de formar uma parceria educacional com a graduanda em História, Cindyellen da Cruz Lima. Juntos, embarcamos em uma jornada empolgante no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella - PREMEN.

A escolha dessa escola foi motivada pela busca de uma experiência rica e diversificada, considerando o perfil e as expectativas do curso de História. O PREMEN, renomado por seu compromisso com a excelência educacional, ofereceu um ambiente propício para a aplicação de metodologias inovadoras e o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas aos objetivos do PIBID.

Nossa supervisora designada para orientar e apoiar nossa atuação no ambiente escolar foi a professora Jacineide Lima Santos. Sua experiência e conhecimento proporcionaram uma base sólida para nossa integração no contexto escolar e a implementação eficaz das atividades propostas pelo PIBID. Sua orientação foi fundamental para compreendermos o contexto específico da escola e as características

da turma em que seríamos inseridos. Fomos lotados na turma do 1º ano - Agente Comunitário de Saúde, uma escolha estratégica que nos permitiria explorar temáticas relevantes e interdisciplinares. A interação com os alunos desse curso proporcionou uma abordagem diferenciada e enriquecedora para nossa prática pedagógica, promovendo a integração de conhecimentos da História com as demandas práticas da formação em saúde.

Essa etapa do PIBID representou não apenas a definição de parcerias e locais de atuação, mas também o início de uma experiência prática e transformadora. A escolha da dupla, da escola e da turma reflete a busca por uma formação sólida e significativa, alinhada aos propósitos do programa e ao compromisso de contribuir positivamente para a educação e o desenvolvimento dos alunos no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portela - PREMEN.

Com o passar de algum tempo e o início do ano letivo do ensino básico (Ensino Médio neste caso), finalmente pudemos conhecer os alunos da referida turma, marcando uma etapa crucial no desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Conforme estabelecido, em dupla, Cindyllen da Cruz Lima e eu nos apresentamos em uma quinta-feira, um dia destinado à nossa presença regular na unidade escolar, delineando a natureza colaborativa e contínua do PIBID.

O primeiro passo dessa imersão mais direta consistiu na apresentação básica à turma, proporcionando uma oportunidade para compartilharmos informações pessoais e detalhes relevantes sobre o PIBID. Explicamos nossa presença semanal na escola, destacando a proposta do programa em integrar teoria e prática na formação de futuros docentes. A interação inicial foi além da simples apresentação; foi um

momento de estabelecer vínculos e construir uma presença significativa na comunidade escolar. A receptividade calorosa por parte dos professores, coordenação e, principalmente, dos alunos, foi um indicativo encorajador do valor que o PIBID poderia agregar ao ambiente educacional. O interesse manifestado pelos estudantes contribuiu para uma atmosfera positiva e colaborativa, sinalizando a disposição deles para a participação ativa nas atividades propostas pelo programa.

Ao nos dirigirmos à turma de Agente Comunitário de Saúde (ACS), ficou evidente, desde o primeiro momento, a heterogeneidade e a interessante diversidade desse grupo. A mistura de backgrounds, experiências e perspectivas trouxe uma riqueza singular ao ambiente de aprendizado. Essa diversidade não só enriquece a experiência do PIBID, mas também nos desafia a adaptar nossas abordagens pedagógicas para atender às distintas necessidades e estilos de aprendizagem presentes na turma. Essa troca de experiências foi um elemento-chave durante esse encontro inicial. Não apenas compartilhamos nossos objetivos enquanto pibidianos, mas também dedicamos tempo para ouvir as expectativas e anseios dos estudantes em relação ao programa. Essa abertura ao diálogo foi fundamental para o estabelecimento de uma relação colaborativa, baseada no respeito mútuo e no reconhecimento das particularidades individuais de cada aluno.

Fomos bem recebidas não apenas pelos alunos, mas também pelos professores e pela coordenação da escola, o que reforçou a importância do nosso papel no contexto escolar. Essa experiência inicial, ao apresentar-nos à turma de ACS, evidenciou a relevância do PIBID como um programa que não se limita à sala de aula, mas busca integrar-se ativamente na dinâmica da escola. Diante dessa turma heterogênea e interessante, compreendemos que estávamos diante

de uma oportunidade enriquecedora para aplicar nossos conhecimentos, desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e, acima de tudo, contribuir positivamente para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Esta etapa do PIBID não apenas inaugurou nossa participação ativa na escola, mas também representou um compromisso contínuo de envolvimento e colaboração, visando impactar positivamente a educação e a formação dos estudantes no PREMEN.

No que diz respeito aos meus sentimentos no momento, foi uma tarefa desafiadora estar diante de tantos alunos na sala de aula do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portela - PREMEN. A complexidade dessa experiência emerge de diversos fatores que se entrelaçaram, tornando meu início no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) um verdadeiro desafio.

Primeiramente, a percepção de que a sala de aula abrigava um grande número de alunos trouxe consigo um misto de entusiasmo e apreensão. A responsabilidade de proporcionar uma experiência educativa significativa para todos, considerando a diversidade de personalidades e necessidades presentes, demandou uma preparação cuidadosa e uma abordagem adaptativa. A multiplicidade de vozes e perspectivas tornou evidente a necessidade de estratégias pedagógicas flexíveis e inclusivas.

Além disso, o fato de ter ingressado na graduação aos 16 anos e atualmente estar com 19, trouxe uma dinâmica peculiar à situação. A proximidade de idade com muitos alunos criou uma atmosfera única, onde a linha entre colega e educador muitas vezes se tornava tênue. Essa proximidade, embora pudesse facilitar a comunicação, também apresentou desafios na construção da autoridade necessária para conduzir efetivamente o processo de ensino-aprendizagem. A sen-

sação de nervosismo diante dessa dinâmica intensificou-se, pois, além da proximidade etária, a turma era composta por adolescentes. Lidar com essa faixa etária específica, marcada por características próprias e desafios singulares, exigiu uma abordagem sensível e estratégias que promovessem a participação ativa e o engajamento dos alunos. A busca por estabelecer uma relação de respeito mútuo e confiança tornou-se um aspecto crucial dessa jornada.

Além disso, o medo de não atingir as expectativas, tanto as minhas quanto as dos alunos, trouxe uma pressão adicional. A incerteza sobre minha capacidade de proporcionar uma experiência educativa enriquecedora e impactante, alinhada aos objetivos do PIBID, gerou um desafio emocional significativo. A busca por superar esses receios e garantir que cada aula fosse uma oportunidade de aprendizado e crescimento tornou-se uma constante na minha jornada como pibidiana.

Apesar dos desafios, essa experiência inicial no PIBID proporcionou um terreno fértil para o desenvolvimento pessoal e profissional. A cada desafio enfrentado, encontrei oportunidades para aprimorar minhas habilidades pedagógicas, aprender com as vivências dos alunos e fortalecer minha identidade como educadora em formação. Essa fase, embora desafiadora, revelou-se fundamental para o meu crescimento rumo à docência.

Fora do ambiente escolar, continuamos a ter reuniões proveitosas com o Coordenador de Área Rafael Ricarte da Silva, consolidando um espaço de troca e aprendizado contínuo. Essas reuniões, que ocorriam tanto de forma virtual quanto presencial, se tornaram uma extensão valiosa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), proporcionando um ambiente propício para discussões construtivas e aprofundamento das experiências

dos pibidianos em sala de aula. A dualidade entre reuniões virtuais e presenciais permitiu flexibilidade e acessibilidade, adaptando-se às demandas e circunstâncias de cada momento. A virtualidade proporcionou a interação à distância, garantindo a continuidade das discussões mesmo em períodos de restrições ou distanciamento social. Por outro lado, as reuniões presenciais possibilitaram um contato mais próximo e uma troca de experiências mais imediata, fortalecendo os laços entre os participantes do programa. Nesses encontros, a pauta era diversificada, abordando desde as expectativas dos pibidianos até o planejamento e as experiências vivenciadas nas salas de aula. A discussão aberta e franca sobre esses temas permitiu a construção coletiva de estratégias pedagógicas, a troca de ideias e o compartilhamento de desafios e conquistas. Essa abordagem colaborativa contribuiu significativamente para a formação coletiva dos participantes, enriquecendo a perspectiva individual de cada pibidiano.

As reuniões também desempenharam um papel crucial na resolução de dúvidas que naturalmente surgiam ao longo do processo. A oportunidade de esclarecer questões técnicas, pedagógicas e administrativas proporcionou um suporte valioso, garantindo que todos os envolvidos estivessem alinhados quanto às diretrizes do PIBID e às melhores práticas pedagógicas a serem implementadas. Essa interação contínua com o coordenador, permeada por discussões frutíferas, foi fundamental para a construção de um ambiente de aprendizado e apoio mútuo.

Outrossim, o conhecimento do Coordenador de Área Rafael Ricarte da Silva foi um guia valioso, oferecendo, além de uma orientação bem estruturada, uma preciosa bibliografia com nomes experientes tanto no ramo da educação quanto na área da História, textos como “Didática e Prática de

Ensino de História. Experiências, Reflexões e Aprendizados.” de Selva Guimarães que, ao analisar o papel desempenhado pela educação em diferentes fases da história do país e elucidar as influências e escolhas que contribuíram para a formação da disciplina de História conforme a conhecemos hoje, propõe reflexões sobre a evolução da disciplina, destacando os momentos-chave que moldaram sua trajetória no contexto educacional brasileiro. E, ao compreender as raízes históricas da disciplina e os fatores que moldaram suas práticas ao longo do tempo, proporciona uma base para entender a configuração contemporânea do ensino de História nas escolas. Ou em “História na Sala de Aula: Conceitos, práticas e propostas” organizado por Leandro Karnal, onde os autores enfatizam a necessidade de conscientização no Ensino da História, destacando a importância de abordar o passado de maneira crítica e consequente. Isso implica não apenas transmitir fatos históricos, mas também promover a compreensão das causas e efeitos, incentivando os alunos a refletirem sobre as implicações do conhecimento histórico em sua própria realidade e no mundo contemporâneo. Assim, o livro aborda a interseção entre metodologia de ensino, tecnologia e a busca por uma abordagem consciente e crítica ao Ensino da História, destacando a importância da reinvenção constante para alcançar um ensino-aprendizado mais prazeroso e significativo. Recomenda-se a leitura direta da obra para uma compreensão mais aprofundada das propostas e conceitos apresentados pelos autores.

Também pudemos aprender com obras fundamentais, como “A Transversalidade e a Renovação no Ensino de História.” de João Alves de Freitas Neto e “Ensino de História - Fundamentos e Métodos” de Circe Maria Fernandes Bittencourt, entre outros exemplares igualmente valiosos.

Estas obras desempenharam um papel crucial ao solidificar nosso conhecimento e fornecer suporte essencial para nossas contribuições no âmbito do Ensino de História. Cada uma dessas obras não apenas transmite informações substanciais, mas também compartilha perspectivas enriquecedoras sobre o Ensino de História. Ao explorar temas como transversalidade, renovação, fundamentos e metodologia, esses livros tornaram-se faróis orientadores em nossa jornada educacional.

Esses livros não são meros guias; eles se tornaram aliados que fundamentam nosso conhecimento, oferecendo-nos perspectivas críticas e diversas sobre o ensino de História. Ao explorar essas obras, não apenas absorvemos informações, mas também desenvolvemos nossos próprios pontos de vista e estratégias pedagógicas, enriquecendo nossa prática futura em sala de aula. A base metodológica fornecida por essas obras não apenas nos capacita com ferramentas práticas, mas também nos instiga a refletir sobre o impacto do ensino de História na formação crítica e cidadã dos alunos. Assim, armados com esse embasamento teórico, estamos preparados para aplicar, de forma inovadora e eficaz, o conhecimento adquirido em nossa trajetória docente, moldando o futuro do ensino de História com comprometimento e discernimento.

Dessa forma, as reuniões, sendo virtuais ou presenciais, consolidaram-se como um espaço enriquecedor de discussões, aprendizado mútuo e fortalecimento da comunidade pibidiana. Essa interação extracurricular não apenas reforçou os laços entre os participantes do programa, mas também foi fundamental para a construção de uma prática docente mais sólida e reflexiva, alinhada aos propósitos e desafios do PIBID.

Em resumo, as experiências em campo durante o período do PIBID foram incrivelmente enriquecedoras. Minha

dupla e eu tivemos a oportunidade de participar de uma variedade de atividades que não apenas ampliaram nosso repertório pedagógico, mas também nos proporcionaram uma imersão significativa no ambiente escolar.

Ao longo desse período, engajamo-nos em momentos cruciais, como a aplicação de provas, reuniões de planejamento, conselhos de turma e monitoramento de aulas. Essas experiências práticas foram fundamentais para compreendermos de forma mais aprofundada as dinâmicas da sala de aula e as responsabilidades que recaem sobre os educadores. Destaco, especialmente, uma experiência marcante que envolveu a participação em uma atividade singular. Realizamos entrevistas na Feira Livre da cidade de Picos, onde a instituição de ensino estava situada. O objetivo era estabelecer conexões entre o presente e o passado, explorando as semelhanças e diferenças entre as feiras medievais e contemporâneas. Essa atividade culminou em um resumo expandido, que não apenas enriqueceu nosso aprendizado, mas também recebeu uma avaliação positiva.

Durante todo o período da bolsa, deparamo-nos com desafios reais, tanto em termos de logística quanto de interação com os alunos. No entanto, foi nesse enfrentamento de dificuldades que encontramos oportunidades para crescimento e aprimoramento. Lidar com situações adversas proporcionou-nos aprendizados valiosos, preparando-nos para futuros desafios na carreira docente.

Além disso, foi gratificante perceber que conseguimos manter uma boa relação com os alunos e professores. Essa interação positiva não apenas facilitou o desenvolvimento das atividades propostas, mas também contribuiu para um ambiente de aprendizado mais colaborativo e participativo.

Considerações finais

As atividades realizadas no âmbito do PIBID foram fundamentais para o nosso crescimento profissional e pessoal. Dentro da sala de aula, participamos ativamente de momentos cruciais do processo educacional, desde a aplicação de provas até o monitoramento de aulas. As experiências foram enriquecedoras, proporcionando uma compreensão mais profunda das práticas pedagógicas e desafios enfrentados pelos educadores.

Além disso, as participações em reuniões, palestras e outras instâncias de formação complementaram nossa jornada, oferecendo insights valiosos e atualizações sobre as melhores práticas no campo educacional. A troca de conhecimento com colegas e profissionais da área contribuiu significativamente para nossa bagagem acadêmica.

Sincera gratidão ao projeto PIBID por proporcionar essa oportunidade única de vivenciar o ambiente escolar de forma tão abrangente. O Coordenador de Área Rafael Ricarte da Silva desempenhou um papel crucial, guiando-nos com expertise e apoio constante ao longo desse percurso. A Supervisora, professora Jacineide Lima Santos, também merece nossos agradecimentos pela orientação valiosa e incentivo ao desenvolvimento contínuo.

Aos alunos, expresse reconhecimento pela colaboração e pelo entusiasmo durante as atividades realizadas. Essa experiência não apenas fortaleceu nosso compromisso com a educação, mas também deixou uma marca duradoura em nossa trajetória acadêmica. Estamos profundamente agradecidos por fazer parte deste projeto e ansiosos para aplicar os conhecimentos adquiridos em nossas futuras práticas educacionais.

Deste modo, as experiências vivenciadas no âmbito do PIBID não se limitaram a meras práticas em sala de aula; foram oportunidades ricas em aprendizado, desafios e construção de relações significativas. O contato direto com a realidade escolar, a diversidade de atividades realizadas e a superação de obstáculos concretizaram-se como elementos essenciais na nossa formação como futuros educadores.

Referências

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. São Paulo: Papyrus, 2013.

KARNAL, Leandro. (Org). **História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003.

Reflexões a Partir da Experiência no PIBID: o ensino de história no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella

Cindyellen da Cruz Lima
Jacineide Lima Santos
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é importante devido proporcionar que os graduandos de cursos de licenciatura possam ter experiência em sala de aula e nas instituições de ensino antes mesmo da regência nos Estágios Obrigatórios. No PIBID, área de História, temos como objetivo principal possibilitar que os historiadores em formação possam ser inseridos no cotidiano escolar para cultivar experiências com a devida supervisão e métodos adequados.

Para obtermos melhor entendimento da relevância desse programa de formação docente, o texto de Marisa Noda, Maria Glória Parra Santos Solé e Marlene Cainelli (2022) nos ajuda a compreender o que é ser professor. Está ligado intimamente a forma como os sujeitos utilizam seu conhecimento histórico e relacionam o presente/passado/futuro para associar ciência a vida prática (NODA; SOLÉ; CAINELLI, 2022, p. 03).

Para que se tenha melhor controle, o PIBID - História divide os monitores em duplas onde assumem uma sala para auxiliar o professor supervisor com o alunado de uma escola de Ensino Fundamental, anos finais ou Ensino Médio. O trabalho de Iniciação à Docência foi coordenado pelo professor Dr. Rafael Ricarte da Silva, supervisionado pela docente Jacineide Lima Santos e desenvolvido pela graduanda Cindyellen da Cruz Lima e demais pibidianos que receberam ou não a bolsa estudantil.

Esse capítulo será desenvolvido em duas partes com a intenção de abordar minuciosamente as atividades integrais e parciais do projeto, sendo a primeira parte destinada a reflexões teóricas e descrição das atividades desenvolvidas. Buscamos para fundamentar nossa pesquisa as obras de especialistas na área do Ensino de História como Selva Guimarães (2012), Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004) e Leandro Karnal (2016), uma vez que a escolha desses textos ocorre por trabalharem o campo do ensino da disciplina de História, além de levar em conta os impasses para a realização do trabalho do professor.

A segunda parte, intitulada de *O ensino de história medieval a partir das feiras livres de Picos* tem como objetivo descrever a experiência da atividade desenvolvidos com os alunos do 1º ano de Agente Comunitário de Saúde do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella na Freira Livre da cidade de Picos. Esta atividade foi pensada pelo motivo de que em agosto e setembro de 2023 os alunos estiveram estudando o conteúdo de História Medieval e, coincidentemente, a Feira Livre da cidade de Picos possui aspectos que se assemelham a uma feira medieval.

O PIBID como forma ingresso no ambiente escolar

As atividades do PIBID tiveram seu início em junho de 2023 com a designação das escolas campo. Entretanto, antes de realizarmos monitorias nas escolas tivemos uma reunião geral com o Coordenador de Área, Rafael Ricarte da Silva, onde nos foi apresentado nossas funções a serem exercidas. Para melhor entendermos o sistema de ensino que seríamos inseridos, fez-se preciso tomarmos conhecimento acerca do contexto da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das mudanças no currículo da educação básica.

Para tentarmos compreender o contexto da implementação da BNCC, buscamos ajuda na palestra “O trabalho docente ancorado na BNCC e itinerários formativos” da professora Rosimar Soares Costa (2023). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é o próprio currículo em si, mas sim um documento ou meio que nos direciona a colocar os currículos em prática. É importante frisarmos que cada estado brasileiro é responsável por reconstruir o seu currículo da educação básica, utilizando da parceria colaborativa das escolas da rede municipal e estadual.

No que se refere a pensar acerca das mudanças no currículo da educação básica nas escolas públicas e seus impactos referentes na formação inicial dos docentes, percebemos que nesse primeiro momento tanto os discentes como os docentes sofreram com a redução da carga horária escolar, acarretando como consequência inicial uma perda de aproveitamento no sistema de ensino-aprendizado. É imprescindível tentar entender o porquê dessa mudança nas diretrizes do currículo da educação básica.

A professora Escolástica Santos (2023), na palestra intitulada “Reformas Educacionais e Precarização da formação inicial e continuada”, ressalta que a meritocracia é inserida na intenção de fazer com que a população se esforce cada vez mais para obter o mínimo, em outras palavras, se não conseguiu obter um estudo de qualidade foi falta de esforço.

Outro impacto gerado na Reforma do Ensino Médio foi a redução da carga horária das disciplinas obrigatórias, especialmente na área de Ciências Humanas, ocasionando a sintetização da quantidade de conteúdos estudados em sala de aula. Os professores possuem dificuldade em lecionar com a implementação dos novos livros didáticos com conteúdo adaptado para os alunos da rede pública saberem o mínimo ou nem isso.

Um dos maiores impactos com essa alteração no currículo escolar é que quando se tira disciplinas como História, Geografia, Sociologia e filosofia, o discente termina por não exercitar sua subjetividade e começa a pensar por si só a fim de fazer suas próprias escolhas. Os professores também acabam por não conseguir ministrar sua aula com mais independência e não ter um suporte teórico de boa qualidade resultando em uma manipulação social.

No dia 28 de junho de 2023 sucedeu-se o primeiro trabalho em campo no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella – PREMEN, onde nos foi apresentada a Supervisora Jacineide Lima Santos. As atividades a desenvolvidas na instituição de ensino foram: participação no Conselho de Classe, no projeto das eleições do PREMEN para prefeitura – projeto que propicia uma maior autonomia e amadurecimento para os alunos - semelhantes às que eles iram enfrentar como sujeitos vivendo em sociedade. É importante frisarmos que com essa independência e

exercício para pensar, os discentes podem desenvolver mais responsabilidade para com a escola, colegas e professores. Acredito que deve ser enaltecido e referenciado para as demais escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio o desenvolvimento deste projeto.

Durante a atividade de monitoria na escola do dia 03 de agosto de 2023, conseguimos notar que a BNCC impactou de forma significativa a aula da supervisora Jacineide Lima Santos em três pontos: redução tanto da quantidade de aulas semanais para ministrá-la, a falta de recursos básicos (pincéis, apagadores, data show) e, o pior, a reforma no livro de didático sem preparação dos professores. Acerca destas problemáticas, Selva Guimarães afirma que:

[...] Os projetos de melhoria da qualidade do ensino dependem da “qualidade pedagógica” dos professores. Nesse sentido, é necessário ampliarmos a discussão, para que possamos, de uma vez por todas, romper com as velhas ideias de “reciclagem”, “treinamento” e “requalificação”. Hoje, pensar a formação docente implica pensar simultaneamente os eixos estruturantes do desenvolvimento profissional docente: formação inicial (cursos de licenciatura) e formação continuada, condições de exercício do trabalho docente (materiais, carga horária, salários) e carreira (Guimarães, 2012, p. 132).

Essa problemática resulta na diminuição do rendimento do professor e do próprio aluno. Isso ocorre, pois, a professora Jacineide Lima precisava lecionar um conteúdo complexo sobre o fim do Medievo (Baixa Idade Média) ao início da Idade Moderna em 50 minutos, tornando o ensino-aprendizado difícil para ambos os lados. Outro ponto é a falta de recursos para não só a professora que leciona a disciplina de História, mas também os demais professores das demais dis-

ciplinas não poderem diversificar a própria aula. Ademais, um dos maiores impactos, em nossa concepção, é a transformação pela qual os livros didáticos do Novo Ensino Médio passaram, apagando a individualidade da disciplina de História e sua importância na formação de sujeitos. Notamos claramente uma desvalorização na profissão docente gerando problemas ao exercício dos professores e ao processo de ensino-aprendizagem.

Ainda no mês de agosto foi sugerida pela supervisora um projeto acerca das feiras livres da cidade de Picos, comparando com o conteúdo discutido em sala de aula. Um ponto que pode ser definido como gratificante é poder perceber a coragem dos alunos do 1º ano de Agente Comunitário de Saúde para enfrentarem as atividades que a professora propunha para eles, especialmente acerca do projeto da Feira Livre;

No dia 05 de outubro de 2023 ocorreu a monitoria em sala de aula na turma de Agente Comunitário de Saúde com a supervisora Jacineide Lima Santos sobre o conteúdo referente a Reforma Protestante, na qual se explicou quem fazia parte do Alto Clero e do Baixo Clero. Além disso, foi abordado que a língua para realizar os rituais católicos era em Latim e que se vendia perdão (indulgências). Esse é um conteúdo bastante delicado para abordar com adolescentes de 15-17 anos devido suas fortes crenças ideológicas, em outras palavras, precisamos explicar de forma delicada e sensível acerca da religiosidade no período Pré-Iluminismo.

Como estamos refletindo sobre como aplicar conteúdos em sala de aula, é indubitável não deixarmos de discutir acerca do seguinte ponto: repassar uma história crítica e ao mesmo tempo empática para os educandos, afinal os mesmos trazem sua bagagem carregada de conhecimentos prévios. Com base nisso, buscamos ajuda no texto de Jaime Pinsky e

Carla Bassanezi Pinsky (2016), sendo assim, podemos dizer que o passado precisa ser interrogado por meio de questionamentos que surgem no presente para que assim os adolescentes consigam associar o conteúdo com sua própria vivência no presente (Pinsky; Pinsky, 2016, p. 23). Frisamos aqui que a supervisora Jacineide Lima sempre buscou relacionar o passado/presente, e os alunos se mostravam bem participativos na classe do 1º ano de Agente Comunitário de Saúde.

No 26 de outubro de 2023 estivemos presente na aula sobre a temática da América pré-colombiana, abordando como foi a conquista da América Central e realizando um paralelo com o que aconteceu no Brasil. Percebemos ser de suma importância a discussão levantada pela professora Jacineide Lima sobre a violência para com os povos nativos na hora da conquista. Essa aula teve um impacto significativo nos alunos que acreditavam que os países que conquistaram os povos originários eram “civilizados”, pode-se dizer que as vendas dos olhos dos discentes caíram pelo menos em partes.

Tivemos a primeira intervenção do mês de novembro no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella no dia 09 de novembro, na qual nós aplicamos uma atividade para a turma do 1º ano de Agente Comunitário de Saúde sobre a Expansão Marítima da Espanha para a América. Os alunos se esforçaram para responder às questões propostas por nós do PIBID. Uma semana depois, no dia 16 de novembro aplicamos outra atividade sobre Expansões Marítimas, entretanto essa referia-se às Grandes Navegações realizadas pelos europeus e a visão eurocêntrica da História para com os indígenas.

No dia 07 de dezembro os alunos, principalmente os do 3º ano do PREMEN, receberam o coach Geofran Santos na qual relatou sua experiência e de seu irmão como vende-

dores de ovos para uma Feira de Profissões no auditório do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portela - PREMEN. No dia 14 de dezembro tivemos uma atividade de monitoria no 1º ano de Agente Comunitário de Saúde na qual aplicamos a prova de recuperação referente às Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) e Educação Física.

O ensino de história medieval a partir das feiras-livres de Picos

A iniciativa para que fossem realizadas entrevistas na Feira Livre da cidade de Picos acerca da higiene local será a atividade descrita com mais afinco neste capítulo. Durante uma reunião geral na instituição de ensino, o Coordenador de Área, Rafael Ricarte da Silva, e a Supervisora Jacineide Lima Santos, em conjunto com os demais pibidianos decidiram direcionar a atividade para a área do curso técnico dos discentes do PREMEN, curso de Agente Comunitário de Saúde. O curso estava relacionado ao bem estar da população e o mesmo seria responsável pela população em situação de vulnerabilidade. Para definir o tema da atividade supracitada, houve uma reunião geral na data de 07 de agosto de 2023 com a presença de vários pibidianos da instituição PREMEN, onde foram discutidas as características medievais e a transformação da saúde na cidade.

Infelizmente as escolas da Rede Estadual do Piauí sofrem com a falta de recursos e tempo para apresentação aos alunos de outras formas de interação entre os conhecimentos produzidos nos diferentes espaços sociais. Em outras palavras,

a escolha das feiras como objeto de estudo das relações entre práticas medievais e atuais, foi selecionada pois eram os elementos de mais fácil acesso para os discentes adquirirem subjetividade acerca da temática da Idade Média. Os alunos foram orientados a dividirem-se em grupos e deslocarem-se ao centro da cidade de Picos - Piauí.

Com o esquema preparado, as pibidianas Iara Paloma dos Santos Lima e Cindyellen da Cruz Lima foram convidadas para acompanhar estas atividades que ocorreram na data de 18 de agosto de 2023 e orientaram os alunos em suas entrevistas, dando suporte seja durante a conversa com os trabalhadores, na produção de vídeos ou fotografias.

No local, a turma se separou em equipes que procuraram donos de bancas com alimentos frescos para a entrevista, assim como também procuraram donos de bancas que possuíam dificuldade de armazenar produtos em segurança. Com os proprietários de bancas selecionados, primeiro explicamos a eles do que tratava o projeto e pedimos permissão para conduzir um depoimento com os donos dos locais e só após as permissões concedidas iniciamos o diálogo com as seguintes perguntas: “Qual sua opinião em relação à limpeza do seu local de trabalho?”; “Na sua opinião, o que pode ser feito para melhorar a limpeza?”; “A população poderia contribuir de maneira mais satisfatória para a limpeza do local?”; “As frutas, verduras, hortaliças e raízes que são vendidas são higienizadas?”; “A mercadoria é recolhida todos os dias ou guardada em algum local?”; “Aqui no local de trabalho existe banheiro público?”; “Alguém aqui já teve problemas relacionados a falta de higiene?”. Ao analisar as respostas proferidas por eles, podemos notar que elas deixaram claro que toda a manutenção da limpeza era feita praticamente apenas pelos próprios feirantes, sem muito auxí-

lio do poder público contribuindo assim para a debilidade no âmbito higiênico do local.

A primeira situação da entrevista se concentrou na existência de banheiros e se sim, como era realizada a limpeza dos mesmos. É de se chamar atenção que havia apenas um banheiro feminino e outro masculino que eram utilizados para um número alto de trabalhadores presentes nas bancas e comércios encontrados no entorno. Pelas informações coletadas com os feirantes, o local recebia limpeza ao menos 3 vezes por dia de uma equipe paga pela Prefeitura para higienização, mas, como ficou perceptível nas respostas de vários feirantes entrevistados, essa quantidade não era suficiente para manter o local em condições adequadas de uso. Algumas equipes tentaram filmar nos banheiros, mas houve resistência dos trabalhadores próximos alegando que os espaços ainda não tinham sido limpos no dia.

Continuando o questionamento dos lavabos, percebemos que grande parte dos funcionários do centro da feira pagavam para utilizar um banheiro privado com a finalidade de melhor qualidade para a saúde dos mesmos. Outro ponto a ser pensado na questão da saúde pública é o desabafo de um dos feirantes ao dizer que as vendas não estão boas por causa do esgoto na rua que a Prefeitura da cidade de Picos ainda não havia tomado providências acerca desse problema que afeta os feirantes, clientes e, enfim, pessoas que circulam por aquela parte do recinto.

Com as respostas obtidas dos feirantes devidamente registradas em vídeo e áudio, os alunos tiveram ajuda das bibliotecas para edição e organização do material que foi apresentado em um evento cultural que reuniu diversas mostras interessantes sobre o tema da presença de características medievais na cidade de Picos da atualidade. Se observarmos a Feira Livre

de Picos conseguimos notar conflitos de interesses em alguns grupos de feirantes que falam bem das condições precárias do trabalho, no entanto outros citam o que precisa ser melhorado sem se importar com alguma possível retaliação.

Considerações finais

O presente capítulo aqui desenvolvido visou primeiramente retratar a experiência da pibidiana Cindyllen da Cruz Lima no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella - PREMEN onde foi iniciada à docência antes mesmo da disciplina de Estágio Obrigatório no curso de Licenciatura em História.

É de suma importância notarmos que a distribuição de atividades aconteceu da maneira como foi abordada aqui, isto é, as atividades ocorrem pelo menos com 12 horas semanais, com a fixação do dia de quinta-feira para monitoria da turma do 1º ano de Agente Comunitário de Saúde. Às terças-feiras ocorriam as reuniões gerais com o Coordenador de Área, Rafael Ricarte da Silva, e com os pibidianos para discussão de textos e informes acerca do Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

Podemos afirmar que a supervisora Jacineide Lima Santos passou/passa por muitas dificuldades para que possa exercer sua profissão e dentre elas estão: quantidade alta de turmas, redução do tempo e número de aula por turma (ocasionando em conteúdos ensinados às pressas), falta de recursos e falta de oportunidade de uma formação continuada. Isso ocorre por causa da grande desvalorização da carreira docente em todos os níveis/instâncias governamentais.

Em relação a atividade da Feira Livre de Picos observamos que os alunos se sentem bem mais animados e curiosos quando é possível ofertar uma dinâmica que fuja do ambiente da sala de aula. É imprescindível o olhar que os estudantes tiveram, como também os pibidianos perceberam, parte dos feirantes sentiam-se silenciados da História de Picos, a “Cidade Modelo”, onde as condições de trabalho não permitiam condições dignas para o exercício profissional.

Para finalizar, buscaremos ajuda na palestra “Implementação da BNCC e no currículo da educação básica no Piauí”, da professora Elenice Nery, onde a docente nos mostra que é importante escutar o posicionamento dos professores na questão da lotação de turmas, realizar um diagnóstico de rede e ouvir os alunos. É importante essa percepção e escuta para evitarmos impactos ainda maiores no processo de ensino-aprendizagem da Educação Básica.

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 13ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, Selva; SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. 4ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

NODA, Marisa; SOLÉ, Maria Glória Parra Santos; CAINELLI, Marlene. O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em história: um estudo sobre Brasil/Portugal. **Revista Educação e Pesquisa** São Paulo, v. 48, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244825port>. Acesso em: 28 jun 2023.

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 17-36.

UFPI TV. Seminário de Introdução- PIBID e Residência Pedagógica. YouTube, 10 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com-/watch?v=nXerDjZVEtw>. Acesso em: 29 de jun 2023.

UFPI TV. Seminário de Introdução. YouTube, 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zg0SiXqqeyw>. Acesso em: 28 jun 2023.

UFPI TV. Seminário de Introdução. YouTube, 09 de março de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GMJCGqas8go&list=-RDCMUCbhiFE6_EUdTQd6lFdFEMQA&index=4. Acesso em: 28 de jun 2023.

Vivências no Ensino de História: relato das experiências no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella (Picos-PI)

Lara Gabriela de Moura Rocha
Maria Júlia Alencar Gomes
Jacineide Lima Santos
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

A perspectiva do seguinte capítulo será de descrever as ações realizadas ao longo dos meses trabalhados e de experiências vivenciadas pela dupla pibidiana Lara Gabriela de Moura Rocha e Maria Júlia Alencar Gomes, discentes do curso de História pela Universidade Federal do Piauí (CSHNB), onde atuaram no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - edição 2022/2024 - vinculado ao Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella, na turma de 2º Ano de Rede em Computadores, mediante o acompanhamento da professora Supervisora Jacineide Lima Santos e do Coordenador da Área professor Rafael Ricarte da Silva.

Neste capítulo, pretende-se relatar as experiências e aprendizados adquiridos durante nossa participação em monitorias no programa. Isso se dá por meio das atividades desenvolvidas diariamente na instituição vinculada, as quais

têm influência notável em nossa formação de professores. É importante ressaltar o apoio e a importância do PIBID, que possibilita a participação de jovens graduandos interessados em ter um maior contato com o cotidiano escolar, atraídos de alguma forma, em transformar o cenário educacional, proporcionando novas metodologias de ensino-aprendizagem de forma mais didática. Nosso objetivo é adaptar essas novas abordagens ao processo de ensino-aprendizagem nas redes públicas, especialmente no Ensino de História, com o intuito de estimular uma compreensão mais ampla por parte dos alunos.

A edição 2022/2024 do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência requer desde seu subprojeto, agregar o saber acadêmico que por sua vez, é teórico ao cotidiano escolar da educação básica, que é prático, estabelecendo um dinamismo didático e pedagógico para a nossa experiência em sala de aula como futuros profissionais. Deste modo, as experiências diretas através das monitorias vivenciadas juntamente com a professora supervisora, proporcionaram essa visão de entender a realidade local, compreender as dúvidas e o comportamento dos alunos, toda estrutura interna e externa que condiciona o ensino e, essencialmente, servir como inspiração para os discentes.

A professora supervisora teve um papel crucial na trajetória do programa, pois promoveu um papel de liderança da equipe estabelecida na escola, além de orientar e prestar apoio aos discentes vinculados ao PIBID, dialogando diretamente com os discentes sobre planejamentos e desenvolvimento de atividades a serem implementadas na escola que está ligada ao programa. É válido, também, salientar o papel do Coordenador na Área em acompanhar constantemente tudo o que foi desenvolvido no Centro Estadual de Educação

Profissional Petrônio Portella, por organizar reuniões semanais com os demais bolsistas-voluntários e da participação no andamento das atividades que foram sendo desenvolvidas na unidade escolar vinculada.

É fascinante observar como a professora Supervisora, o Coordenador da Área, e o corpo docente mesmo fora das diretrizes estabelecidas pelo programa, apoiam as ideias de intervenção e projetos para serem desenvolvidos e transmitidos aos alunos como conteúdo. Isso se transforma em uma verdadeira troca mútua de experiências.

Ao longo do capítulo, buscaremos dialogar com diversos autores que tivemos a oportunidade de debater nas reuniões de formação teórica. Dentre as obras, destacamos: Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados de autoria de Selva Guimarães e Por uma História prazerosa e consequente de autoria de Jaime e Carla Pinsky, capítulo inserido no livro História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas, organizado por Leandro Karnal. Procuramos realizar uma abordagem qualitativa, instrumentadas em nossas vivências para elucidar questões referentes ao papel do professor na formação dos alunos da educação básica, as dificuldades apresentadas pelos discentes na disciplina de História, levando em consideração todo um contexto na qual está inserido.

Algumas dessas experiências que serão enfatizadas ao longo do texto, serão referentes à aplicação de provas na turma do 2º ano do Ensino Médio do curso Redes de computadores, do debate centralizado no tema Declaração Universal dos Direitos da mulher cidadã, juntamente com a Declaração Universal dos direitos do homem cidadão, do ano de 1789 e a nossa perspectiva mediante o convívio junto ao aluno surdo da antiga turma. É importante destacar os

objetivos no tocante a este trabalho, salientando a relação estabelecida entre teoria e prática e a conexão com a realidade da educação pública básica.

Todos os aspectos apresentados e dialogados, até o presente momento, conceituam a realidade da escola frequentada pelas *pibidianas*, de fato que no mês de outubro de 2023 foram planejadas algumas estratégias para diminuir os problemas enfrentados pela turma, tais como: estabelecer, em sala de aula, produção de escrita, textos favoráveis para melhor compreensão, como também apresentação em forma de slides com base em roteiro programático, para que enfim hajam resultados benéficos da atuação do programa PIBID na escola e uma qualificada experiência dos discentes em sua formação inicial.

Na perspectiva de descrever as ações realizadas nos meses trabalhados no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella, cabe relatar as experiências adquiridas referente à aplicação de provas, do debate realizado nas turmas do 2º ano no curso Redes de Computadores e a nossa perspectiva mediante o convívio junto ao aluno surdo da antiga turma, observando os desafios enfrentados pelo mesmo para estar envolvido em atividades que exijam sua participação, nas atividades curriculares cotidianas, e no modo de manter-se em comunicação com a comunidade escolar. É relevante destacar o vínculo estabelecido entre Teoria e Prática, tanto do que é presenciado na Universidade, quanto aos conteúdos postos no Ensino Médio da educação pública.

Nesse ínterim, a partir do contato adquirido com os alunos da turma do 2º ano de Ensino Médio, notamos que a maior parte possuía carência no processo de aprendizagem dos conteúdos. Essa defasagem despertou nos integrantes vinculados ao PIBID de maneira especial as *pibidianas* Maria

Júlia e Lara Gabriela, a pesquisarem formas de ampliar com os alunos o hábito da leitura, a compreensão, instigá-los a desenvolver suas opiniões de fala/voz com autonomia, em conjunto com a professora supervisora Jacineide Lima. Em seguida, através das aulas ministradas pela supervisora e o debate realizado em auditório, foi percebido também que a turma ainda não detinha de um domínio básico de certos conteúdos específicos como revoluções, eixos ligados a gênero e política, pelo qual é dever dos *pibidanos* tentar expor de maneira acessível e eficaz, termos/conceitos que contribuem no conhecimento desses estudantes.

A respeito dessa temática, a dupla pibidiana Maria Júlia e Lara Gabriela pertencentes ao Programa Institucional de Bolsas De Iniciação à Docência (PIBID), vinculadas à antiga turma de 2º ano do Ensino Médio no curso Rede de Computadores no Centro Estadual de Educação Profissional Petrónio Portella (PREMEN) ao tempo já vivenciado na escola, em meio às demais expectativas sobre esperar desenvolver atividades a serem apresentadas nas aulas do Centro Estadual, é válido mencionar uma reunião ocorrida no dia 07 de agosto de 2023, reunindo o Coordenador da Área, Dr. Rafael Ricarte, a professora Supervisora Jacineide Lima Santos e os demais alunos bolsistas - voluntários do programa. O dia especificamente estava voltado a uma reunião de planejamento dos meses de agosto e setembro, onde pautas e propostas para desenvolver atividades em sala foram dialogadas. Dentre elas, a necessidade de desenvolver o hábito de leitura, trabalhar conteúdo de maneira didática e despertar o senso crítico dos alunos.

Entretanto, trazendo estas necessidades apontadas na reunião para a realidade do Ensino de História, o reflexo que se pode perceber no debate, nas monitorias, na aplicação de

provas e nos trabalhos na turma do Ensino Médio, demonstra de maneira notória que os alunos, embora tenham apoio e incentivo necessário de professores da instituição completamente capacitados, como é no caso da escola Centro Estadual, encontram-se desmotivados para ampliar e ter maior domínio com senso crítico acerca dos conhecimentos adquiridos.

Selva Guimarães (2012), em *Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados*, destaca o papel do professor, da família e do Estado como bases essenciais para promover maiores conhecimentos aos alunos. De acordo com a autora:

Discutir o ensino de História no século XXI, é pensar os processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços e as relações entre sujeitos, saberes e práticas. É refletir sobre modos de educar cidadãos numa sociedade complexa, permeada por diferenças e desigualdades. (Guimarães, 2012, p. 20).

Dessa forma, é possível atribuir significados ampliados a esta passagem quando a colocamos no atual contexto educacional e compreendemos como estas condições tornam-se responsabilidade do professor, já que é visto por terceiros como formador de caráter, conhecimento e valores culturais dos alunos. Enquanto atuamos no papel de monitores do PIBID, costumávamos refletir através das reuniões, após as aulas de História na instituição. Refletimos sobre o papel da família no suporte emocional dos alunos, na supervisão e incentivo dos seus estudos, no apoio necessário e na formação dos valores de seus filhos e não menos importante, refletimos também sobre como projetos e estratégias propostos pelo Estado prejudicam a qualidade de ensino-aprendizagem, já que optam por empregar metodologias

e projetos que facilitando a aprovação do aluno através da demanda avaliações ao longo do ano letivo, não prezando pelo investimento necessário em recursos metodológicos e na certificação de que os alunos compreendem dos conteúdos vistos em sala, principalmente os conteúdos de formação geral da área das Ciências Humanas.

O Estado assegura e prefere colocar os alunos, com suas diferenças financeiras e sociais em um plano de igualdade social, e espera que sua qualidade de vida não afete na aprendizagem. Na prática, sabemos que a desigualdade é um divisor de águas que afeta no processo do saber.

No campo de nossas reflexões, é importante indagar o processo emblemático da responsabilidade da universidade no que tange a formação dos professores, visto que o mesmo é um cenário bastante complexo a ser discutido e elucidado. Sob esse olhar, segue-se uma grande missão e encargo do âmbito universitário em como proporcionar através da graduação mecanismos essenciais como uma boa didática, especialização nas questões de alunos que possuem déficit de atenção, para que esse(a) professor(a) consiga identificar, analisar e raciocinar nos diversos modos em como é capaz de ajudar aquele(a) aluno(a) nos déficits emergidos na disciplina que ministra, em modo especial na História.

Nesse âmbito, no tocante ao Ensino de História foi observado uma grande adversidade referente ao uso do livro didático como instrumento de trabalho. Com a nova Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular relacionado a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas sofreu/sofre diversas modificações, principalmente na disciplina de História que foi o principal foco do cenário analisado na escola pela dupla pibidiana. Dessa forma, ao acompanhar a professora Supervisora Jacineide Lima Santos, tornou-se

perceptível compreender inúmeros obstáculos na seleção dos conteúdos para as turmas onde atuava, visto que o livro presente no Centro Estadual não era composto de conteúdos adequados para se trabalhar no regime disciplinar.

Outro destaque que devemos fazer neste capítulo é referente ao trabalho, em sala de aula, proporcionado pelo PIBID no Centro Estadual com a antiga turma de 2º ano do Ensino Médio sobre o conteúdo temático da Revolução Francesa. A experiência revelou que uma parcela dos alunos, infelizmente, não possui o devido interesse na disciplina de História. Evidenciamos ausência de pesquisa referente a temática, baixa compreensão de leitura e interpretação de textos, não conseguindo conceituar termos básicos históricos. Enfim, essa junção de fatores colabora no déficit de aprendizagem e minora a evolução de um olhar crítico.

Estas implicações ocorrem justamente devido a essa nova base curricular elencar conteúdos considerados irrelevantes para o ensino de História. Coletâneas destinadas as turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Médio são formadas por temáticas que não colaboram no processo crítico e formação do posicionamento histórico daquele(a) aluno(a). Desse modo, é crucial salientarmos a importância de um bom material didático como o “livro” na trajetória curricular do docente, porém foi nítido visualizar as dificuldades que permeiam o Ensino de História no nível do Ensino Médio.

Neste panorama, através dessa atividade foi possível enquadrar elementos que possuem um efeito enormemente negativos no processo de desenvolvimento em parte dos alunos, isso não somente na sua vida estudantil, mas também na rotina diária que convivem. É de suma importância aquele aluno, de modo particular no Ensino Médio, deter conhecimentos básicos para a garantia do seu processo como aluno e cidadão.

No entanto, devemos ressaltar e afirmar que este cenário não pode ser generalizado. É natural que certos déficits podem variar de acordo com a complexidade do assunto e a ferramenta que está sendo utilizada pelo professor nortear a aula. Na obra “História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas” organizado por Leandro Karnal, Carla e Jaime Pinsky ressaltam que:

(...) o ensino de História seja revalorizado e que os professores dessa disciplina conscientizem-se de sua responsabilidade social perante os alunos, preocupando-se em ajudá-los a compreender e - esperamos - a melhorar o mundo em que vivem (Pinsky & Pinsky, 2016, p. 22).

Deste modo, são viáveis as maneiras de desconstruir essa realidade de precarização e déficit na Educação. Alguns pontos devem ser relativizados, visto que estas mesmas problemáticas que surgem na vida escolar do aluno podem ser desencadeadas por vários fatores e, também, o interesse pessoal, bem como as necessidades individuais de cada aluno e o seu grau de dificuldade nos conteúdos da matéria fazem parte. Por meio do trabalho docente e do contexto familiar em que o aluno está inserido, essa realidade pode ser amenizada com paciência e empatia, pois certas dificuldades são superadas gradualmente.

Retornando aos aspectos presentes na realidade escolar local, é neste ambiente, que a classe é composta por um aluno surdo, pelo qual de forma nítida é perceptível identificar o mesmo como um dos principais atingidos na potencialidade do saber. Neste quesito, o Petrônio Portella é uma escola que oferta tanto o certificado de conclusão do Ensino Médio, quanto do curso técnico profissionalizante, e assim prepara

os seus alunos enormemente com ensinamentos especializados, seguindo os parâmetros da BNCC, para o mercado de trabalho.

Nessa ótica, é crucial ressaltarmos as objeções que a escola enfrenta, especialmente para os professores em exercício na sala de aula. Um período de 11 meses de atuação no PIBID foi o suficiente para a dupla pibidiana notar as problemáticas presentes no “chão da escola”. Um exemplo das questões presentes neste contexto foi o trabalho inclusivo com um aluno surdo nas atividades de participação interativa, como o grêmio estudantil e feira das profissões. O educando tinha o auxílio de um intérprete de libras, que permaneceu ao seu lado em todos os momentos interacionais no Centro Estadual. Outro ponto pertinente que necessita de atenção é o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) não só no ambiente das aulas, mas como também fora dessa área.

Estas características destacadas, em meio às vivências das alunas pibidianas no PREMEN, no que diz respeito ao impacto da importância que carrega a oferta da Língua Brasileira de Sinais nas escolas da educação básica, podemos destacar que essa necessidade deve ser atendida pelo poder público com a disponibilidade de profissionais e recursos necessários para atender às necessidades afim de tornar o processo de escolarização cada vez mais humanitário, justo, democrático e inclusivo.

É a partir dessas ideias que as escolas assumem o compromisso de se adequarem às necessidades presentes no processo de aprendizagem dos alunos portadores de algum tipo de deficiência, levando em consideração as orientações e habilidades estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A normativa destaca, de forma geral, o papel de alinhamento de ações políticas que definem os princípios educacionais:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96, procurando garantir o determinado na constituição estabelece em seu Artigo 58 • “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial” (Decreto Presidência da República – Acervo Instituto Paradigma, 1996).

Desta forma, torna-se necessário compreendermos a essência funcional da atribuição da legislação que assegura a promoção da inclusão, maior respeito e socialização efetiva destes grupos e contemplando, assim maiores estatutas na comunicação para com alunos surdos nos dias atuais nos eixos escolares. Além disso, é fundamental reconhecer a conquista por meio da Lei nº 10.436/2002, “que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão dos surdos” (Brasil, 2002), mesmo em meio aos diversos desafios enfrentados pela comunidade surda no nosso país.

É com base nesta contextualização que nos inteiramos acerca de um papel problematizador presente na tentativa de práticas inclusivas para com alunos surdos em escolas que incluem predominantemente alunos ouvintes. Sobre está ótica, há grande negligenciamento nas redes de ensino pela carência de materiais didáticos.

Inteirando-se no que diz respeito aos princípios da educação inclusiva na instituição PREMEN, vinculada ao Programa, o privilégio em acompanhar a perspectiva dos gestores (profes-

sores, intérprete e a comunidade escolar) é de extrema relevância quando nos depararmos com desafios análogos em nossa atuação docente, visto que lidam com as dificuldades dentro de seus limites curriculares. O intérprete da escola lida diariamente com essas dificuldades, pois, além de acompanhar o devido aluno em todas as aulas repassando os conteúdos dos professores para LIBRAS, enfrenta o fato de que o aluno surdo não possuía o domínio da leitura, fato este que acaba dificultando a compreensão dos conteúdos por parte do mesmo.

Neste caso, o intérprete ressaltou o quão importante é transmitir os conteúdos para os alunos de forma expressiva, utilizando gestos visuais em demasia, voltando sua atenção para fazer contato com o aluno, e por vez, prender sua atenção. Assim, a transmissão dos conteúdos torna-se mais acessível dentro dos limites racionais e psicológicos do aluno.

Reiterando o que foi mencionado anteriormente, por se tratar de um aluno que requer uma atenção mais intensa, as provas da disciplina de História elaboradas pela docente possuem a maior composição de questões com a utilização de figuras, uma ação imensamente desafiadora para a docente, pois além de não manusear o livro didático, requer um olhar diferenciado sobre o que será cobrado nessa avaliação. Contudo, é perceptível um caminho desafiante e árduo em toda a estrutura educacional.

Outro destaque que gostaríamos de fazer é a interação do aluno surdo com a comunidade escolar. Foi emocionante observar durante as monitorias na escola a forma que os amigos do aluno em questão se esforçam para se comunicar com ele fazendo o uso da Língua Brasileira de Sinais, mesmo sem terem habilidades precisas. É nítido a tentativa de inclusão e de formação de laços, as adaptações “independentes” por parte dos alunos somente transformam o espaço escolar num

ambiente acolhedor, onde este aluno surdo se sente valorizado. Encorajar a interação entre alunos surdos e ouvintes é fundamental para a criação de um ambiente inclusivo, não é possível avançar remediando o problema, é preciso levar em consideração as necessidades psicológicas do aluno surdo, quando exposto a situações sociais que geram a exclusão.

É fundamental carregarmos a concepção de que o avanço/progresso estudantil não é baseado somente no fato daquele(a) aluno(a) desfrutar de boas notas, mas também os fatores psicológicos em meio ao social contribuem imensamente para a sucessão de um bom rendimento escolar.

Seguindo nessa direção, é relevante que toda a comunidade escolar se engaje profundamente nessas conjunturas, no qual, por mais que esse aluno tenha a sensação de exclusão em outros ambientes, a interação, o acolhimento dos colegas e docentes no espaço escolar, favorece grandemente para que o mesmo se sinta seguro e amparado naquele ambiente. Criar um espaço que valorize a diversidade, que promova a compreensão e o respeito entre os alunos, é essencial para que se elimine qualquer forma de discriminação.

Considerações finais

Estas são algumas características descritas que podemos notar na realidade educacional local para compreender estas particularidades presentes na nossa formação docente por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Dentre as ações desenvolvidas podemos citar: produção de atividades escritas, debates sobre conceitos históricos e propostas de leituras, buscando amenizar

as dificuldades na matéria de História e na formação geral de todos os discentes do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella.

É de suma importância ressaltar quanto o PIBID contribuiu na trajetória do discente universitário em seu estágio inicial. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência oferta a todos os integrantes vinculados a oportunidade de colocar em prática elementos da teoria vista na universidade, na sala de aula pública, em modo mais acessível. As atividades de monitoria realizadas com os alunos possuem um papel de extrema necessidade, visto que é nesse momento que ocorre o maior contato do discente *pibidiano* com o aluno, compartilhando apoio e segurança.

A despeito de haver todo o apoio e a motivação que o PIBID oferece aos alunos é relevante destacar os desafios a serem enfrentados na educação pública. Como já foi mencionado anteriormente, percebe-se um grande problema a deficiência, por parte dos alunos, nos pontos de compreensão e interpretação de textos, desafio real que só foi percebido ao frequentar com o convívio da realidade de escola pública. Podemos evidenciar que uma parcela dos alunos não consegue responder questões dissertativas por não assimilar o que um enunciado requer.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi e será um elemento crucial na nossa jornada acadêmica, indo além das atividades de monitoria e no desenvolvimento de atividades renovadoras nas práticas educacionais. O programa agregou não só na nossa formação profissional, mas sim pessoal, no sentido de nos evoluir e nos preparar com a familiaridade da rotina de um professor licenciado. Buscamos, ao longo da nossa atuação, mostrar nosso potencial para contribuir de alguma forma com a mu-

dança nas instituições vinculadas ao PIBID e acreditamos na capacidade e no progresso dos alunos das escolas vinculadas.

Por fim, as alunas *pibidianas* agradecem a produção efetuada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com apoio do Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o apoio financeiro possibilitado durante nossa trajetória no programa.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 20 dez. 1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 26 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436/2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 26 Fev de 2024.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História:** experiências, reflexões e aprendizados. 13ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

LACERDA, Cristina. *A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.* **CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade.** vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KWGSm9HbzsYT537RWBNBcFc/?format=html#>. Acesso em 26 Fev 2024.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. *Por uma História prazerosa e consequente*. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 17-48.

Desafios e Aprendizados no Ambiente Escolar: uma narrativa acerca do PIBID na unidade escolar Teresinha Nunes (Picos-PI)

Ana Nicolý dos Santos
Osias Nogueira de Carvalho
Andréa Karla Bezerra da Silva
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O presente capítulo é voltado para as observações a respeito das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Educação Básica da Rede Pública, tendo em conta o seu percurso fundamentado na relação entre as ações desenvolvidas juntamente com as monitorias. Nesse sentido, ao longo do texto, será explorada a importância do docente na sociedade e da iniciação à docência, as oportunidades e os desafios que a educação brasileira enfrenta, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus impactos na formação inicial do docente, o processo de aprendizado dos alunos e por fim as diversidades no ambiente escolar.

O profissional da educação desempenha um papel de extrema importância para o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos, com seu papel de participação na formação dos cidadãos para o futuro e contribuindo ainda mais

com conhecimentos que irão, cada vez mais, impulsionar sua jornada de aprendizado. Segundo os dados divulgados pelo portal Gov.br referentes aos resultados do Censo Escolar 2021 realizada por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cerca de 2,2 milhões de pessoas exercem a profissão na Educação Básica, um número considerado baixo com relação a quantidade de habitantes no Brasil.

Infelizmente, no Brasil, ainda se presencia uma formação de professores excessivamente distante da prática e baixíssima atratividade na carreira. Percebemos nas baixas porcentagens de jovens que afirmam querer seguir o magistério quando são questionados se querem ser profissionais da educação. Com isso, é necessário tornar essa profissão atrativa, valorizando seus salários, estrutura das unidades educacionais e formação inicial e continuada vinculadas a realidade do exercício profissional.

Tornar-se professor demanda mais que habilidades, é um procedimento gradual no qual engloba experiências adquiridas em múltiplos contextos. Nesse sentido, trabalhando para manter a permanência de estudantes nos cursos de licenciatura, O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência além de antecipar o vínculo entre os futuros docentes e as salas de aulas da rede pública, busca também a conservação desses discentes no desempenho da profissão juntamente com as experiências adquiridas ao longo do percurso. É nesse cenário que o PIBID se insere, buscando o reconhecimento que a formação inicial do docente proporciona aos acadêmicos, tendo como principal meta:

[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e

contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB (Brasil, 2010).

Outrossim, cabe mencionar que a identidade docente não é algo que se constrói apenas com a conclusão do curso, mas sim, construída ao longo dos anos por meio dos saberes e habilidades, envolvendo também a sua história de vida, estudos e pesquisas, formação, competências, atuação cotidiana e as lutas para defender seus direitos. O docente ensina a partir do ato educacional, isto é, a educação como função de humanizar o sujeito para a prática social, sua ação formal implica por exemplo na comunicabilidade, compromisso, cientificidade e coletividade. Logo, fica explícito que o professor está em constante construção e transformação.

Nesse contexto, fica evidente a relevância da iniciação à docência, pois com ela os docentes em formação terão a oportunidade de construir a sua identidade profissional, no qual vão aprender sobre os valores, crenças e ética que norteará sua prática, como também os desenvolvimentos a respeito das habilidades pedagógicas, bem como planejar aulas, preparar o ambiente de aprendizagem e avaliar o processo do aluno, e por fim, a integração da teoria e prática utilizando os conhecimentos obtidos durante a preparação no exercício na sala de aula.

A educação quando é relacionada a escola se torna um desafio cada vez maior, pois a educação de valores não é mais responsabilidade da família e sim jogada para a escola, visto que os professores acabam recebendo esse compromisso, mas, não garante o poder sobre a questão. Espera-se que o docente forme o aluno cidadão, isto é, um ser humano educado, respeitoso e com valores éticos e morais.

A falta de investimentos, desvalorização salarial, evasão escolar e pais que não participam da educação dos filhos, são fatores que contribuí para esse cenário. É do conhecimento de todos que a educação promove o crescimento cultural, o desenvolvimento e o progresso de uma nação. Porém, atualmente os problemas ligados a essa questão englobam os desafios internos e externos: os internos referem-se ao sistema educacional, ou seja, os programas, esferas, agentes e os repasses que ocorrem entre eles; já os externos estão relacionados aos problemas socioeconômicos responsáveis pela desigualdade de oportunidades de aprendizado e acesso a escola.

Ademais, a educação há tempos atrás era considerada uma atribuição da família, enquanto a escola tinha sua função de transmissão de conhecimentos e não exatamente de valores morais, o ambiente escolar era uma disciplinadora de conteúdo. Observando a realidade foi possível notar que ministrar aulas atualmente está sendo bem mais complicado, comparando com 56 anos atrás devido a diversos fatores. O primeiro deles é concorrência que educação enfrenta com a maior fonte de dados que a humanidade já criou, a internet, que permite ao estudante o acesso de informações rápidas, contudo, não proporciona nenhum critério e possibilidades de questionar se é verídico essas fontes. Educar é um processo global, no qual o foco é o aluno, família e comunidade, é essencial compreender que sem a mobilização e participação da sociedade as transformações e mudanças não ocorreram.

Nesse contexto, no início do ano de 2019 o mundo passou por um momento bastante assustador. Um vírus denominado Covid-19 se espalhou globalmente, fazendo com que todas as atividades comerciais e escolares fossem suspensas por tempo indeterminado, o que gerou um grande atraso na humanidade. Isso trouxe inúmeras adversidades,

tais como: muitas mortes, problemas psicológicos e educacionais, proporcionou um déficit de aprendizagem e, principalmente, a evasão escolar. A saúde e a educação foram algumas das áreas mais prejudicadas por conta desse vírus, os alunos voltaram para a sala de aula mais dispersos, com pouco foco e até mais ansiosos, o que prejudicou diretamente o processo de aprendizagem. Com a Covid-19, a sociedade passou dois anos em isolamento social sem poder ter o contato com a família, colegas de trabalho, com a escola, e isto nos custou muito.

Quando se debate sobre a evasão escolar, muitas vezes a sociedade não dá a devida relevância por achar que não existe ou acontece. Pelo contrário, o Brasil está entre os países no mundo com maior índice de crianças e adolescentes fora da escola. Sabemos que quanto maior é esse número, mais comprometido se torna o futuro desses jovens e até mesmo do país, considerando que os conhecimentos aprendidos contribuirão na atuação profissional desses indivíduos. Assim, para que se tenha uma solução desse problema é necessário começar a fortalecer mais o vínculo entre escola e família, adotar estratégias personalizadas, investir na qualificação do professor e por fim, tornar o ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor buscando sempre extinguir esse distanciamento.

Ademais, ainda convém ressaltar que a pandemia do coronavírus acabou prejudicando bastante a educação com o fechamento das escolas. O Brasil foi um dos países que permaneceu por um longo período sem o funcionamento das instituições de ensino, isto é, mais de um ano desprovido das aulas presenciais. Os professores e os alunos da rede pública foram os mais afetados, pois infelizmente a escola não tinha o devido preparo, agravando problemas já exis-

tentes de defasagem e que hoje as escolas enfrentam diariamente com maior intensidade.

Desenvolvimento

A BNCC é um documento que direciona o docente e aluno no âmbito escolar e define o processo de aprendizagem. No contexto dos anos 2000, alguns países se juntaram para definir, em consenso, direcionamento com o objetivo de superar os problemas da Educação Básica. Após isso, implementaram diversas metas a serem alcançadas para atender as demandas que faltavam na Educação, assumindo um conjunto de temáticas voltadas para a docência, onde o papel do professor se tornou algo fundamental nas reformas que seriam executadas.

Nesse sentido, foi se intensificando o conflito na formação dos docentes devido as denúncias pela retomada de projetos considerados ultrapassados e contestados por várias entidades de ensino. Essas inquietudes se vincularam a duas perspectivas opostas: uma engloba a Educação Pública para todos (incluída na realidade de um país desigual), defendendo uma mudança social e econômica em busca de uma sociedade mais justa; e a outra prioriza uma formação para o mercado de trabalho optando o estabelecimento das competências e o gerencialismo.

Uma importante reflexão sobre este debate foi realizada na palestra ministrada pela Professora Mestre Rosimar Costa, que abordou a implementação do Novo Ensino Médio, a nova BNCC e suas problemáticas para a organização curricular e a implementação do ENEM nesse cenário

atual. Para Rosimar Costa (2023), respostas a essa mudança estão interligadas a necessidade de tempo para aprender o essencial, pois a carga horária mudou de 800 para 1000 horas. Além disso, essa transformação tem o aluno como o centro, no qual o objetivo é expandir a compreensão por parte dos educadores para abraçar as diferentes culturas, tendo também o protagonismo juvenil que busca a participação dos jovens em oficinas e debates a fim de expressar os seus questionamentos por meio do Projeto de Vida.

Dessa forma, outro fator abordado foi sobre o desenvolvimento integral, onde o foco são as 10 competências gerais a serem trabalhadas logo no início do ano escolar. Sob esse mesmo viés, as etapas do Ensino Médio vêm rompendo com o currículo das disciplinas, dispondo obrigatórias, naquele contexto de 2023, apenas Língua Portuguesa e Matemática, considerado pela nova norma o essencial no aprendizado para os demais componentes curriculares. Entretanto, na prática esse modelo pode interferir nas demais, criando assim uma superficialidade e desprestígio das outras áreas do conhecimento.

A interdisciplinaridade nessas circunstâncias é mais uma abordagem, pois ela busca um ponto de partida para essas matérias juntamente com as metodologias ativas partindo das formações gerais, como também dos itinerários formativos impostos, onde o estudante escolhe uma combinação de duas das 4 áreas do conhecimento para se aprofundar. Portanto, nesse currículo as eletivas integram a essa tendência em junção com os projetos e Trilhas de Aprendizagem.

Para muitos profissionais, a nova adaptação da BNCC gerou a indicação de um currículo que serviria como tentativa de controle e regulamentação do trabalho docente, reforçando os modos de atuação na escola e modelos de viés instrumental. Essas normas passaram a ser compreendidas

como uma base bastante prejudicial à Educação Básica, pois, ela se torna contraditória quando não atende aos interesses particulares dos alunos no ambiente escolar.

Destaca-se que as atuais diretrizes de formação dos professores estão ligadas ao contexto histórico neotecnista, demarcado por uma filosofia neoliberal, no qual tem como objetivo formar uma rede de capital humano, voltada para uma lógica empresarial na Educação. Em síntese, esse documento simplifica a formação e atuação do docente, atribuindo a esse profissional outras responsabilidades, transformando o professor no executor e não um intelectual, assim baseado mais na técnica.

O que mais impacta no futuro é a Educação, tudo é fruto da aprendizagem, e principalmente da prática, elemento que é um dos objetivos do PIBID para a formação dos PIBIDIANOS, isto é, praticar aquilo que os conhecimentos que aprendemos na universidade. É necessário fazermos uma reflexão sobre a educação como uma ponte para a transformação do cidadão e da sociedade.

Nesse sentido, considerando o professor como um dos principais profissionais, deve-se ter sempre o entendimento que seu desenvolvimento qualificado não só acontece durante o seu período na Universidade, mas sim percorre ao longo de toda a trajetória, conhecido como formação continuada, onde se constrói de forma colaborativa na práxis no decorrer do cotidiano de cada um de nós, em especial aos futuros docentes de História que ajudam a formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, como explicita Selva Guimarães:

A História e seu ensino são, fundamentalmente, formativos. Claro que reconheço que essa formação não se dá exclusivamente na educação escolar, mas é na escola que experienciamos as relações entre a formação, os saberes,

as práticas, os discursos, os grupos e os trabalhos cotidianos (Guimarães, 2012, p. 130).

Com relação a monitoria, afirmamos que ela é uma ferramenta valiosa para melhorar o aprendizado, promover a compreensão, desenvolver habilidades de liderança e criar um senso de comunidade e solidariedade entre os alunos. É uma parte importante das ações do PIBID que pode beneficiar tanto os monitores quanto os alunos que recebem sua ajuda. A princípio, as experiências no programa são surpreendentes, como nas monitorias aplicadas, uma experiência única, visto que estamos em constante processo de aprendizagem, cada vez mais os resultados nos ajudam a pensar novas maneiras de cativá-los e incentivá-los a procurarem minimizar suas dificuldades.

Sabemos que com o passar dos dias tudo fica mais difícil, em específico quando se trata de cativar nossos alunos, sabemos que essa é uma missão desafiadora na qual temos que estar sempre nos reinventando, sempre nos qualificando e tentando ao máximo apresentar as melhores propostas para nossos alunos. Quando vamos testando e vendo que está surtindo efeito com nossas tentativas, vemos que estamos aperfeiçoando nossas práticas de ensino.

Ademais, não podemos ignorar o fato que esses alunos têm um pensamento futuro de ingressarem em uma universidade, então podemos trabalhar também esse pensamento, principalmente na questão de que a maioria acha que não possuem condições financeiras para acessá-la. Nesse sentido, Paulo Freire nos ajuda a refletir sobre este cenário:

Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha

própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas (Freire, 1996, p. 53).

Afirmamos que as atividades do PIBID contribuíram para nossa formação, pois conseguimos compreender o papel desse profissional que vai para além de uma profissão, vai muito além de ministrar aulas com conteúdos específicos da disciplina. Acreditamos que um bom professor procura entender as limitações, as dificuldades e necessidades existentes dos alunos e o contexto social no qual estão inseridos.

Destacamos que todos os momentos que participamos nos permitiram compreender, como essas atividades desenvolvidas em sala de aula, que nós estudantes do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Piauí Campus de Picos, aprendêssemos que essa oportunidade de vivenciar o dia a dia no exercício de atividades de uma profissional já formada na área e com muita experiência, tem mudado muito a nossa perspectiva que tínhamos sobre a profissão. Essas experiências contribuíram para a formação e para atuação profissional enquanto futuros professores, contribuição essa que já é conhecida pelos professores de estágios supervisionados.

Assim, dada a importância do projeto é interessante que entendamos que o educando pode reconhecer problemas próprios da educação na atualidade e, também, identificar estratégias para resolução desses problemas. Esses momentos em contato com a instituição e alunos trouxeram a pos-

sibilidade de vivenciar experiências distintas, uma oportunidade de percebermos a realidade da sala de aula, de observar como o professor atua e de viver essa experiência de ensinar. É um modo de permanecer em contato direto com o ambiente de trabalho, objetivando iniciar o futuro educador em sua vida profissional, através da vivência de situações concretas de ensino, sob a orientação e acompanhamento direto de um docente-supervisor.

Vivenciar essas experiências do contato com a realidade foi essencial para a formação integral dos discentes, tendo em vista que o mercado de trabalho procura por profissionais cada vez mais qualificados, habilidosos e preparados. Além do conhecimento teórico adquirido em sala de aula, com o decorrer da graduação, há uma necessidade de pôr em prática tudo aquilo que foi debatido. No entanto, nota-se que a realidade é mais desafiadora e projetos de iniciação à docência são extremamente relevantes por proporcionarem aproximações com essa realidade do “chão da escola”.

Considerações finais

O contato direto com os alunos e a instituição foi muito significativo e possibilitou muito aprendizado. Essa vivência nos permitiu avaliarmos a presença de pontos positivos e negativos: de maneira positiva foi possível perceber ligações do conteúdo de uma aula com a realidade dos alunos, com seu cotidiano, trazendo exemplos práticos, havendo uma interação entre cotidiano, professor e aluno. Assim as aulas prosseguiram de maneira participativa e dialogada, cujos objetivos previstos no planejamento foram atingidos, sendo necessária

algumas adaptações no dia ou no momento das aulas, pelo fato de que imprevistos acontecem.

Outrossim, sabemos a importância do educador estar sempre se reconstruindo, procurar sempre maneiras de melhorar, seja trazendo questionamentos, sendo curioso, estar preparado para os questionamentos que serão postos por seus alunos. Neste sentido, deve estar sempre antenado nos últimos acontecimentos, para que caso haja a necessidade, o professor consiga explicar tais questionamentos da melhor maneira, assim tentando sempre fazer essa ponte do passado com o presente.

Percebemos que a realização do PIBID na Unidade Escolar Teresinha Nunes, mostrou-se importante na formação acadêmica dos seus integrantes, pelo aprendizado com essa prática, com a observação da atuação de professores em sala de aula, com a vivência dos desafios que estes encontram na escola e com as metodologias aplicadas.

Por fim, sabemos que, enquanto alunos, temos muitas expectativas em relação à sala de aula, ao campo de estágio, como serão os alunos, como será a nossa relação com estes, se de fato conseguiremos realizar um ensino crítico. A experiência durante as aulas na escola-campo permitiu suprimos nossas expectativas e, de fato, conhecemos um pouco da realidade da sala de aula, observando que existem sim desafios, como a falta de recursos das escolas, a desatenção de alunos, mas que somos capazes de tomar decisões e empreender ações que podem mudar esta realidade. Dessa forma, a monitoria foi uma experiência enriquecedora nesse momento e sem dúvida imprescindível para a formação profissional.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados.** 13ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

VASCONCELOS, M. L. M. Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires. **Conceitos de Educação em Paulo Freire: glosário.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

UFPI TV. **Seminário de Introdução.** YouTube, 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zg0SiXqqeyw>. Acesso em: 25 de jun 2023.

UFPI TV. **Seminário de Introdução.** YouTube, 09 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GMJCGqas8go&t=5576s>. Acesso em: 26 de jun 2023.

A Contribuição do PIBID para a Formação Docente: aproximações entre teoria e prática no ensino de História (2023/2024)

Danille Vieira Veloso
Jéssica Ingrid da Silva Sá
Mariana Rodrigues Lima
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

Através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), foi possível vivenciar de maneira prática o cotidiano das escolas públicas de ensino na cidade de Picos - Piauí. Por meio das ações de monitoria, executadas e subdivididas entre as categorias de Intramonitoria, Extramonitoria e Intermonitoria, foi-se possível observar, auxiliar, desenvolver e diagnosticar as principais dificuldades que permeiam determinada realidade escolar, de maneira que os projetos de intervenção planejados, estejam voltados para cada realidade socioeducacional, as quais caracterizam o ambiente escolar, as condições do trabalho docente, a infraestrutura da escola e o perfil dos discentes no geral e em suas individualidades, de modo que sejam pensadas possibilidades em meio aos desafios existentes dentro e fora da sala de aula.

Diante disso, o programa visa promover a familiarização dos discentes em processo de formação, com a realidade

e o cotidiano das escolas públicas brasileiras, auxiliando na formação docente, por meio do contato prático no ambiente escolar, desde a sala de aula, assim como nos demais espaços escolares, compreendendo a complexibilidade da escola, assim como o desenvolvimento, profissionalização e incentivo da carreira docente na educação básica. A partir das atividades desenvolvidas através do PIBID, é possível se articular teoria e prática no cotidiano das escolas públicas, sendo uma importante ponte de contato entre a Universidade e seu retorno para com a sociedade através da escola pública, visando na melhoria do ensino, e maior qualificação de futuros docentes, os quais tiveram contato com a realidade do ensino público desde o início da formação, pensando assim em novas possibilidades para se superar os desafios existentes na educação pública brasileira.

Ademais, por meio das ações do programa, é possível desenvolver a partir das experiências vivenciadas no ambiente escolar, do contato com os estudantes, da observação das aulas, e do desenvolvimento de projetos de intervenção, a capacitação profissional do trabalho do professor da educação básica, contribuindo significativamente na formação docente do graduando, que além das vivências práticas adquiridas nas escolas, também irá desenvolver a formação teórica de leituras e escritas voltadas para o Ensino de História, práticas interdisciplinares, educação pública entre outras perspectivas do viés educativo, presentes nos textos e nas escritas produzidas, contribuindo assim significativamente na formação e profissionalização docente.

Para além disso, a oferta de bolsas durante todo o tempo de programa, faz-se um importante recurso financeiro para os discentes que se encontram em situação de vulnerabilidade econômica, passando por dificuldades em se manterem

na cidade longe das famílias, assim como arcar com diversas despesas, entre elas o custo de se locomover para as escolas as quais exercem as devidas funções de monitoria. Portanto, o PIBID é um programa que auxilia no desenvolvimento da iniciação à docência para estudantes que ainda se encontram no processo de formação, contribuindo assim para a preparação teórica e prática do processo formativo, assim como o incentivo e permanência do estudante na universidade pública.

Desenvolvimento

Na obra *Pedagogia da autonomia* do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire (1996), são abordados importantes discussões sobre o ensino, à docência, a discência, assim como a realidade e precarização que permeiam a educação pública, pela qual dificulta o processo de ensino aprendizagem, refletindo diretamente na vida de milhões de professores e estudantes em todo o país. No entanto, Paulo Freire vai além das condições materiais que delimitam o agir do professor na educação e discorre:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (Freire, 1996, p.23).

Dessa forma, Paulo Freire defende a ideia a qual vai chamá-la de consciência de sermos condicionados, pela nossa realidade, que apesar dessas barreiras serem reais na socie-

dade, e que as condições concretas condicionam e impõe limites no nosso agir, elas não determinam a nossa prática de resistência, tendo em vista que um dos papéis primordiais da educação é justamente o de superar esses limites e obstáculos impostos pelo sistema.

Diante disso, programas como o PIBID, que oferecem desenvolvimento educacional tanto para os discentes universitários, contribuindo significativamente no processo de formação teórico-prático e permanência no ensino superior diante das inúmeras dificuldades socioeconômicas que caracterizam a permanência na educação brasileira, assim como para os estudantes da educação básica que irão receber o devido auxílio no desenvolvimento das atividades escolares pelos monitores inseridos nas escolas através do programa, são reflexos e resultados dessa consciência de sermos seres condicionados, discutida por Paulo Freire, que apesar de sermos conscientes das barreiras sociais que ferem sobretudo a educação pública e seus estudantes, o ato do programa é justamente o de superar as diversas dificuldades impostas na educação pública.

Ademais, para além da resistência diante das barreiras sociais, auxiliando no desenvolvimento educacional, oferecendo apoio para os estudantes de escolas públicas, para que estes possam receber auxílio dos monitores através de projetos de intervenção voltados para suas dificuldades, o PIBID também contribui para o desenvolvimento formativo docente, que através do programa, os monitores se introduzem cada vez mais no ambiente escolar, compreendendo as especificidades da escola e como esta interfere nos sujeitos e na sociedade em geral, os estudantes por meio das observações, assim como a familiarização com o trabalho docente e sua ação no meio social.

A partir da vivência prática na escola e do contato com os estudantes, os monitores pibidianos passam a diagnosticar e conhecer por meio das observações em aula, no intervalo, entre outros ambientes de interação social, a identidade e realidade de cada estudante, pensando assim em maneiras de relacionar determinado assunto em aula, trazendo para a realidade local desses estudantes, esquematizando uma adequada relação de presente com o passado, que chame atenção do estudante a participar das aulas, tornando a aula interessante a partir da problematização de fontes que dialoguem com o cotidiano desses estudantes, de maneira que eles compreendam a importância de determinado tema, desenvolvendo uma consciência crítica problematizadora, tornando-se assim seres pensantes.

Nesse sentido, Circe Bittencourt (2004), em sua obra *Ensino de História: Fundamentos e métodos*, nos alerta que:

Um dos vilões do ensino de História parece ser “o método tradicional”, termo usual entre docentes e pesquisadores do ensino, embora pouco explicitado e definido concretamente. (...) aquele que conduz o aluno a simplesmente aprender de cor os conteúdos (Bittencourt, 2004, p. 225).

Dessa forma, o ensino tradicionalista utilizado em sala de aula, caracteriza-se como um dos vilões do Ensino de História, e nesse sentido a ação do PIBID no cotidiano das escolas, é uma maneira de desintegrar mesmo que aos poucos as práticas tradicionalistas implantadas na educação brasileira, pois o discente em formação por meio do PIBID, interfere nessa realidade de reprodução do ensino tradicional, e pratica por sua vez em sala de aula com os estudantes, por meio dos projetos de intervenção, um ensino inovador, crítico e problematizador, que lhes foi apresentado já

na universidade, sendo muitas vezes o primeiro contato de inúmeros estudantes da educação básica com novas práticas de ensino que perpassam o ensino tradicional, realidade possível através de programas como o PIBID, que contribuí significativamente na formação docente dos discentes universitários, e no auxílio e desenvolvimento educacional dos estudantes da educação básica.

O PIBID como ferramenta de permanência e formação do graduando

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), proporciona aos estudantes universitários dos cursos de licenciatura, o acesso ao ambiente escolar da educação pública brasileira por meio de monitorias as quais exercem projetos educacionais de intervenção, a partir de determinada realidade pela qual a escola e os estudantes estão inseridos, contribuindo significativamente na formação docente dos estudantes em processo de formação. Nesse sentido, para além do aperfeiçoamento profissional, o PIBID também possibilita o financiamento de bolsas estudantis pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão do Governo Federal, ligado ao Ministério da Educação, que visa investir no aperfeiçoamento profissional do estudante assim como no desenvolvimento educacional público, no qual, a educação básica também é beneficiada.

Nesse contexto, o acesso as bolsas, possibilitam aos estudantes universitários a permanência no ensino superior, tendo em vista a vulnerabilidade socioeconômica de muitos estudantes inseridos na universidade, os quais tiveram que sair

de casa em busca do acesso aos estudos em outras cidades, o que ocasiona em muitos casos dificuldades econômicas de se manterem em uma nova realidade, impossibilitando a permanência na universidade. Diante disso, a bolsa além de suprir as necessidades básicas dos estudantes em permanecerem frequentando seus respectivos cursos, ainda facilita e proporciona a locomoção de transporte, e alimentação nas monitorias, visto que muitas escolas se encontram distantes e necessitam de maior locomoção.

Portanto, as bolsas ofertadas através de programas como o PIBID, contribuem para além do aperfeiçoamento docente e desenvolvimento educacional da educação básica, para contribuírem também na permanência dos discentes na universidade pública, sendo assim uma importante ferramenta de incentivo e valorização ao trabalho do professor, seja ele pesquisador da educação básica ou do ensino superior.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), para além do aperfeiçoamento na formação prática docente dos estudantes universitários, o programa também proporciona formação teórica voltada para a educação, com discussões dirigidas sobretudo para as práticas de ensino, sobre o Ensino de História, entre outras problemáticas direcionadas para o viés socioeducacional. No transcorrer de todo o programa, foram realizadas discussões e produções de textuais, as quais buscaram desenvolver nos pibidianos um rico e vasto aporte teórico que viesse contribuir e enriquecer a formação teórico crítica dos estudantes em processo de formação.

De início, como maneira de informar os estudantes da realidade das novas propostas educacionais no que diz respeito a nova BNCC, seus itinerários formativos, o currículo do estado do Piauí, e os direcionamentos do trabalho docente, implantados na educação pública brasileira, para que os pibidianos

pudessem entender o contexto político educacional que iriam presenciar e vivenciar nas escolas, foi apresentada a palestra do Seminário de Introdução aos programas PIBID e Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal do Piauí, ministrada inicialmente pela professora Dra. Escolástica Santos (2023), na qual faz uma importante análise histórico-social, discutindo desde a esfera econômica do neoliberalismo e seu caráter individualista, meritocrático, produtivista e desigual, e como interfere significativamente no campo educacional, tão disputado e competido por diversos órgãos e instituições mundiais, que buscam o controle da educação como maneira de manejo e manipulação social. Entender o contexto de criação, implementação e reformas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao longo dos anos na educação básica, é também perceber a indissociável relação de como esta alteração impacta diretamente no ensino superior.

Antes de tudo, faz-se mister salientar, que a educação escolar é um campo de grandes disputas e interesses sociais, e é diante da grande crise do capital em 1970, cenário que provoca diversos impactos na sociedade, que as reformas educacionais irão surgir para dar respostas a essa crise econômica, atendendo as necessidades do grande capital. Assim, há um deslocamento do discurso neoliberal presente até então no setor produtivo, para a educação, implantando de vez o neoliberalismo no viés educativo, característica expressa principalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dos anos 90, esse caráter neoliberal tem destaque e força sobretudo nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. No entanto, em 2016, foi elaborada pelo Conselho de Educação composto por mais de 130 professores e pesquisadores do ensino superior e da educação básica, uma segunda formulação da BNCC, publicada em abril do

mesmo ano, a qual buscava atender diversas demandas antigas e necessárias de problemas estruturados na educação brasileira reivindicadas por antigos professores, esse documento ficou conhecido como BNCC II.

Porém, ainda no ano de 2016 houve o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, o que resultou na substituição de muitos membros do Conselho Educacional, por representantes políticos desses institutos e fundações neoliberais os quais não eram pesquisadores ou estudiosos da educação, mas ainda assim, reelaboraram a então BNCC II, por uma versão enxuta, publicada em 2017 e 2018 para ensino fundamental e médio, o que ficou conhecida como BNCC III.

Nessa perspectiva, as novas diretrizes das bases educacionais brasileiras impactaram diretamente nos cursos de licenciatura, em predominância na área de Ciências Humanas, diluída em outras disciplinas consideradas obrigatórias pela nova BNCC, desvalorizando, impossibilitando e dificultando o ensino das disciplinas da área no novo currículo implementado. Vale ressaltar, que esta diminuição nas disciplinas é uma característica predominante no sistema público de ensino, visto que nas redes privadas de ensino foram acrescentadas as novas disciplinas, e não retiradas ou diluídas do currículo.

Ademais, a concepção de docência e de formação de professores segundo as diretrizes da nova BNCC III, BNC-Formação, distorce por completo a ideia do trabalho docente, pois a tarefa do professor em sala de aula segundo as novas orientações, é desenvolver nos alunos as competências e habilidades previstas na BNCC, fazendo com que o professor não mais seja um intelectual, e sim um executor, sendo este um projeto que retira toda e qualquer autonomia do docente. Outro fator importante que impacta diretamente na carreira docente é a valorização do professor relacionado a testagem,

sem qualquer referência ao piso salarial, favorecendo uma formação de professores submissos ao discurso empresarial, precarizando o mundo do trabalho docente.

Outra demanda/alteração que vem sendo uma preocupação de gestores e professores nesse processo que está sendo implementado, é o controle de resultados por meio de padrões de avaliação norteados por uma concepção cognitiva, comportamental e neotecnicista. As novas propostas contribuem para ensinamentos mais aligeirados, superficiais e precários, levando em consideração a falta de estrutura física das escolas públicas brasileiras, que não tem suporte para realizarem em prática suas teorias, como também o projeto de formação posto pela BNCC, com propostas que limitam o agir do professor como sujeito sócio-histórico na realidade para transformá-la, rebaixando assim a formação cultural dos estudantes brasileiros.

Na obra *Avaliar para promover as setas do caminho* da educadora e pedagoga Jussara Hoffmann (2011), são discutidos os rumos da avaliação, do ensino-aprendizagem e das práticas educacionais neste século, especificadamente nas últimas décadas, os desafios e obstáculos enfrentados no processo de superação das atividades avaliativas tradicionalistas e conservadoras incompatíveis com a educação democrática. Nesse sentido, a autora argumenta que: “Nas últimas décadas, a atenção dos educadores, dos políticos e da sociedade voltou-se para a dimensão social e política da avaliação por representar muitas vezes, práticas incompatíveis com a educação democrática”. (Hoffmann, 2011, p.15). Nesse contexto, ao analisarmos as reformas educacionais na realidade brasileira, são perceptíveis diversos fatores a serem discutidos e problematizados, com a finalidade de entender a partir de uma reflexão crítico-histórica, a precarização e os

impactos sociais vivenciados na realidade brasileira, como imbróglis ativos e reais na atualidade nacional.

Familiarização com o ambiente escolar

A partir das discussões teóricas baseadas nas leituras desenvolvidas ao longo de todo o programa, participação em eventos científicos, oficinas, cursos de extensão e produções textuais, o PIBID ofertou um vasto conhecimento teórico e crítico sobre Educação, Ensino de História e Formação e ação Docente, entre outros aspectos teóricos que visavam contribuir, desenvolver e preparar o discente universitário para a vivência prática no cotidiano das escolas públicas brasileiras, de modo que o estudante pudesse desenvolver habilidades em meio as adversidades do ambiente escolar.

Nesse sentido, com base na formação teórica e acompanhamento prático por meio das monitórias nas escolas públicas, os pibidianos passaram a desenvolver uma familiarização com o ambiente escolar, desde a gestão a sala de aula, das práticas docentes, ao comportamento social e individual dos estudantes. Dessa maneira, foi possível desenvolver projetos socioeducativos e projetos de intervenção voltados para as dificuldades observadas e diagnosticadas no decorrer das monitórias, utilizando dessa forma, as análises textuais como suporte no desenvolvimento prático das ações do programa.

A familiarização com o ambiente escolar, nada mais é que um resultado do preparo teórico prático que se intercala entre leituras, escritas e vivência prática com o cotidiano das escolas, contribuindo no processo e qualificação da forma-

ção docente. Desta maneira, a familiarização com o ambiente escolar também permite ao graduando, conhecer o espaço da infraestrutura escolar, avaliando as condições de ensino, do trabalho docente, do ambiente externo a escola o qual influencia significativamente nas decisões, objetivos e projetos desenvolvidos pela escola.

Sob esse viés, portanto, a familiarização com o ambiente escolar é um processo que se desenvolve entre a formação teórica e prática adquiridas através do programa, de modo que haja o amadurecimento e aperfeiçoamento profissional do discente universitário que se encontra inserido na educação pública desde o processo formativo da graduação, contribuindo assim em sua formação como docente, na permanência no espaço universitário por meio das bolsas ofertadas pelo programa, além do desenvolvimento educacional para as escolas contempladas pelo PIBID.

Aproximações entre teoria e prática do ensino de história

Através da participação nesse programa, surge a oportunidade de vivenciar experiências que aproximam os alunos de licenciatura da prática docente, assim como do ambiente escolar, das famílias e de toda a comunidade escolar. Se forma uma parceria em meio ao cotidiano escolar. Para além do ato de ministrar conteúdos de História, a prática docente toma uma outra dimensão na vida profissional do professor em formação. A prática nos mostra que o professor vive em um constante aprendizado por meio das experiências vividas em sala de aula, nos mais diversos âmbitos. Nessa perspectiva, Libâneo aponta que:

A organização dos conteúdos da formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considera-los isoladamente. São aspectos que devem ser articulados [...] A formação do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente (Libâneo, 2006, p. 27-28).

Essa compreensão é relevante para entendermos como ocorre a prática do Ensino de História, já que, até o sexto período do curso os discentes estudam somente teoria. A prática de observação nos faz refletir sobre diversos aspectos ligados ao trabalho docente, desde a ambientação na escola, aos planejamentos, às aulas e ao processo avaliativo. É importante entender como se articula a teoria à prática, como, de fato, nossos conhecimentos teóricos se reverberam em prática na atividade de ensinar.

Durante a participação no PIBID a supervisora de área propôs que os pibidianos pudessem realizar intervenções mensais nas respectivas turmas, que corresponderiam à uma nota parcial das avaliações de História dos discentes. A partir da execução dessa atividade, foi possível compreender diversos aspectos do contexto escolar e também tivemos a oportunidade de nos aproximar mais da turma e assim desenvolver uma melhor relação, além de compreender aspectos ainda não percebidos no período de formação teórica, como uso adequado de metodologias e avaliações, por exemplo.

Dessa maneira, a primeira intervenção foi realizada no dia 16 de agosto de 2023, na turma de 2º ano do Ensino Médio e foi abordado pelos pibidianos o conteúdo da Inconfidência Mineira, já que o conteúdo ministrado pela professora de

História havia sido sobre a mineração no período colonial. Esse conteúdo foi escolhido devido à sua importância histórica, e foi trabalhado debatido em uma aula e em uma avaliação que se referiu à problematização da figura de Tiradentes como herói nacional, já que, muitas vezes os alunos são presos à ideia de heroísmo devido toda sua história de luta pelo fim dos impostos e ainda, pelo seu esgarçamento, dentre outros fatores. A aula foi expositiva-dialogada, com uso de charges e debates a respeito do tema trabalhado, ainda, pudemos instigar os alunos a usarem do senso crítico, de modo que pudessem compreender que por trás da figura heroica de Tiradentes, também estava um homem a favor da escravidão e dono de escravizados, e que isso teria de ser pensado e considerado ao se pensar na sua figura.

Já a segunda intervenção foi realizada no dia 30 de novembro de 2023 e foi baseada em uma revisão sobre a Revolução Francesa, seguida de um quiz avaliativo, para que os alunos pudessem fixar o conteúdo visto por meio da resolução de questões objetivas. Além das atividades de intervenção da turma correspondente, pudemos acompanhar os alunos em atividades extracurriculares, como jogos que aconteceram na escola e o auxílio em atividades como gincanas, exemplo da gincana intitulada “Biomass brasileiros” desenvolvida na Unidade Escolar Ozildo Albano que contou com a participação de todas as turmas da escola e teve como objetivo falar dos biomas brasileiros por meio do projeto.

De modo geral, a participação nas atividades desenvolvidas em classe e fora dela, além da convivência semanalmente na escola e dentro da sala de aula, foram fatores que contribuíram para obtermos experiências de observação e compreensão de aspectos que possibilitaram reflexões acerca do Ensino de História na educação básica. Ademais, pudemos ter a oportu-

nidade de ensinar e aprender com os alunos, através de contribuições durante as mais diversas atividades, com a troca de experiência e saberes já adquiridos. Além desse quesito, o contato em sala de aula também nos oportunizou o conhecimento de metodologias do Ensino de História e dinâmicas referentes ao trabalho interdisciplinar, como foi o caso da gincana.

Considerações finais

Compreende-se que o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), é um programa que soma no que tange à qualidade da formação dos estudantes de licenciatura que irão atuar na área educacional. Que permite através da vivência prática da observação em tempo real, conhecer o cotidiano das escolas públicas de ensino, proporcionando ao estudante de licenciatura um contato com a prática de lecionar na educação básica, possibilitando o diagnóstico dos principais desafios enfrentados pela escola pública brasileira, fazendo-o pensar e elaborar através das ações de intervenção em sala de aula por meio da prática de monitoria, novas possibilidades que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem, o que enriquece a formação do discente, de modo que se torna possível a existência de uma correlação entre teoria e prática no ensino do respectivo componente curricular.

O PIBID nos possibilitou a experiência de conhecer, e nos familiarizarmos com a realidade, os desafios, e as principais barreiras que o sistema público de ensino enfrenta, sendo um preparo profissional para se pensar desde já em novas possibilidades que possam ser implementadas no ambiente escolar e ensino da educação básica, tornando viável um

olhar voltado para essas questões, de modo que se possa elaborar inovações e novas perspectivas, que saltem para além da cúpula tradicionalista da educação, e que solucionem os desafios ainda existentes no processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas de ensino.

Em suma, portanto, programas como o PIBID, possibilitam através das ações de monitoria dos discentes em formação, o contato direto com a educação básica e a realidade na qual as escolas públicas se encontram. Por meio da observação, é possível identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes e as barreiras existentes na escola pública, sendo de suma importância uma análise mais detalhada, que só se faz possível por intermédio do acompanhamento dos pibidianos no dia a dia escolar, propondo projetos socioeducativos mais precisos que invistam diretamente nas dificuldades observadas, levando em consideração aspectos como a infraestrutura da escola, as dificuldades específicas de cada série, assim como as especificidades de cada estudante como sujeito único, dentro da sua individualidade.

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 1ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo - SP: Cortez Editora, 2006.

UFPI TV. **Seminário de Introdução**. YouTube, 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zg0SiXqqeyw>. Acesso em: 25 de jun 2023.

A Formação Docente no PIBID: entre escola, universidade, sala de aula e livro didático

Antonio Alisson da Silva Neri
Maíra Pinheiro de Moura
Rafael da Silva Viana
Andréa Karla Bezerra da Silva
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

Este capítulo tem como objetivo retratar um pouco do que nós pudemos viver durante os onze meses como alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Unidade Escolar Teresinha Nunes, escola da rede estadual de educação do Piauí, localizada na cidade de Picos. Retrataremos aqui o nosso aprendizado, que não se resumiu apenas a nós como bolsistas, mas que nos proporcionou reflexões sobre nosso futuro como professores, podendo fazer com que notemos as limitações e todos os desafios que encontraremos pela frente. Essa experiência será retratada por três alunos que tiveram o prazer de vivenciar tudo isso juntos para que pudesse ser compartilhado com vocês leitores.

Nós como alunos membros do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, fomos imersos em uma experiência única que nos conduz pelos intrincados caminhos entre a sala de aula, o livro didático e a universidade. Nossa

jornada nos leva a explorar cada canto desse vasto território, onde as dimensões pibidianas se entrelaçam com as realidades dos alunos da rede pública.

Para muitos de nós, o PIBID foi um convite para uma jornada desconhecida, uma oportunidade de vivenciarmos com outros olhos, aquilo que já conhecíamos em nossa jornada dentro da educação pública. Lembramo-nos vividamente da empolgação e da ansiedade que percorriam em nossas veias quando, nos corredores da universidade, soubemos que fomos selecionados para fazer parte deste programa. Era como se uma porta se abrisse para um novo mundo, repleto de desafios e descobertas.

Com o primeiro contato dos bolsistas com o Programa, muitos se mostraram empolgados, pois teriam o seu primeiro contato com a sua futura profissão como docentes. Muito entusiasmo e animação percorriam nas mentes dos universitários que foram selecionados para o PIBID, pois finalmente poderiam pôr em prática tudo o que aprendiam na academia com as disciplinas pedagógicas, mas principalmente com as disciplinas historiográficas.

Podemos observar que a maioria dos cursos de licenciatura instiga o graduando a percorrer caminhos analíticos e questionadores por toda a prática docente. O curso de licenciatura em História, o qual cursamos, tem como característica crucial, nos mais variados âmbitos, a criticidade. Desde os períodos iniciais, os discentes são instigados a analisar os conteúdos, materiais de estudo e fontes por meio de um olhar crítico e questionador, ou seja, somos ensinados a não acreditar em uma “verdade absoluta” acerca das mais variadas facetas da vida acadêmica e/ou docente.

Nesse sentido, os pibidianos selecionados estavam ávidos para colocar em prática junto aos alunos da educação

básica tudo aquilo que absorveram na universidade. No entanto, a realidade do ensino fundamental e médio é totalmente diferente da realidade acadêmica, não sendo possível integralizar os conhecimentos acadêmicos na educação básica tanto por questões óbvias de conteúdos avançados, como por falta da adaptação dos alunos às mudanças na didática a que estão acostumados. Essa última afirmação se relaciona à ideia do historiador José Alves de Freitas Neto, “podemos afirmar que, muitas vezes, os educadores com todo o seu empenho e vontade – têm falhado na capacidade de dizer e construir com o aluno o espírito investigativo que leva, por exemplo, à exploração da realidade e à descoberta do mundo científico” (2016, p. 58).

Levando em conta a afirmativa de Freitas Neto, observamos que a “falta de empenho e vontade” dos educadores na construção de um “espírito investigativo” decorre de uma vasta gama de fatores que nós, como pibidianos, pudemos vivenciar pessoalmente nas salas de aulas da Unidade Escolar Teresinha Nunes e, de acordo com relatos dos outros colegas pibidianos, tal fator também está presente nas demais escolas públicas de Picos.

Um dos motivos que leva o educador a “desanimar” trata-se da falta de reconhecimento da profissão de docente, principalmente em se tratando de investimentos estatais, tal fator incentiva o professor a conduzir a sua profissão de uma forma mecanicista e impessoal. Um segundo motivo que leva a “falta de empenho e vontade” do educador trata-se da diminuição de carga-horária nas disciplinas de Ciências Humanas, sobretudo na disciplina de História. Para um professor com apenas duas aulas semanais é inconcebível ministrar conteúdos históricos de uma “forma adequada”. Como visto anteriormente, o ensino de História demanda

a utilização da criticidade, despertá-la em alunos que estão acostumados com uma educação mecânica e tradicionalista requer tempo que, por sua vez, foi reduzido para as disciplinas de Humanas em detrimento da Matemática e da Língua Portuguesa, restando ao professor da área de Ciências Humanas ministrar superficialmente a sua disciplina a fim de concluir o cronograma preestabelecido pelos órgãos governamentais, no caso das escolas estaduais, pelas Secretarias de Educação (SEDUC's).

Entretanto, mesmo diante dessas dificuldades apontadas, o PIBID se mostrou como um meio de tentar mudar a forma de ensino nas escolas selecionadas pelo programa e, para os bolsistas, como uma forma de incentivo acerca da sua futura profissão. Por meio do PIBID, os alunos podem ter acesso à educação mais completa, abrangendo a aprendizagem crítica (que leva o aluno a desenvolver o seu caráter investigativo, tão caro à disciplina de História) e a aprendizagem humanizada (que leva o professor a conhecer e se adaptar às particularidades e individualidades de cada aluno), tais ações foram realizadas nas escolas por nós, pibidianos docentes em formação com o auxílio prático das professoras supervisoras e com auxílio teórico do coordenador de área.

Experiências e diálogos entre teoria e prática

Uma das formas encontradas pelos pibidianos da Unidade Escolar Teresinha Nunes para tentar enfrentar as dificuldades presentes no cenário da educação foi o método da transversalidade que diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre apren-

der conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade). Tal método nos foi apresentado e sugerido pelo coordenador de área por meio de uma análise e exposição do texto de José Alves de Freitas Neto, “A transversalidade e a renovação no ensino de História”. Mediante esse texto, aprendemos que a transversalidade pode e deve ser utilizada no cotidiano educacional a fim de superar os desafios do ensino brasileiro. De acordo com Freitas Neto, por meio da utilização da interdisciplinaridade e,

(...) com base nos temas transversais propostos e na necessidade de cada realidade escolar, o professor deve aproximar seus conteúdos e sua prática escolar para o desenvolvimento da capacidade de o aluno ler e interpretar a realidade, contextualizando-a, aprendendo a aprender (Freitas Neto, 2016, p. 62).

Nesse sentido, os pibidianos da Unidade Escolar Teresinha Nunes tentaram implementar, no cotidiano da sala de aula, o método da transversalidade conforme o descrito por Freitas Neto e o fruto de tal tentativa foi o maior interesse e comprometimento com a disciplina de História que antes era vista como uma disciplina “chata” e “sem utilidade”, nas palavras dos próprios alunos.

Dessa forma, cabe aos pibidianos e a todos os docentes em formação conhecer a realidade das suas salas de aula e as particularidades no processo de aprendizagem de cada um de seus alunos, conciliando o que aprenderam na academia com novas formas de ensinar e com as quase imutáveis formas tradicionais de ensino que reinam na maioria das escolas da rede pública e privada do Brasil, a fim de que se construa uma didática conciliadora e adaptável a possíveis variantes

no processo de aprendizagem da infinidade de alunos, todos com as suas características e particularidades.

Já no primeiro contato com o programa, fomos mergulhados em um universo repleto de desafios e aprendizados, onde ali já pudemos ver como seria o nosso futuro como PIBIDIANOS. A sala de aula se apresentou como o palco principal de nossa atuação, o lugar onde a teoria se encontra com a prática e onde as sementes do conhecimento são semeadas, onde pudemos ver que não havia desafios apenas para os alunos, mas também para nós, emergindo nossas lembranças do nosso tempo como alunos da rede pública, mas dessa vez o nosso desafio seria dobrado, pois como ex-alunos, naquele momento eramos também responsáveis por agregar conhecimento para aqueles. Naquele momento, descobrimos que ser um bolsista PIBID vai muito além de transmitir informações; é sobre construir conexões significativas com os alunos, entender suas necessidades e desafios, e adaptar nosso ensino para atender a diversidade de suas realidades.

Diante disso, toda a atuação em monitorias e no acompanhamento direto das turmas em sala de aula rendeu-nos indicadores que nos permitiram a ampliação de olhares referente ao contexto da educação pública. Acerca disso, Flávia Caimi (2006) afirma que:

Quando se transita pelas escolas, no acompanhamento de estágios ou na realização de pesquisas, muitos dados vão emergindo. Os professores, de um lado, reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade, sem interesse, desatentos, que desafiam sua autoridade, sendo zombeteiros e irreverentes. Denunciam, também, o excesso e a complexidade dos conteúdos a ministrar nas aulas de História, os quais são abstratos e distantes do universo de significação das crianças e dos adolescentes. Os alunos,

de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana um professor “legal”, “amigo”, menos autoritário, que lhes exija menos esforço de memorização e que faça da aula um momento agradável (Caimi, 2006, p.18-19).

Em primeiro lugar, é a predisposição para a imersão no universo educacional que proporcionam uma tangibilidade da literatura em nosso dia a dia no ambiente profissional, tendo em vista o “estado” de graduandos que nos identificamos. Outrossim, o que se evidencia é o que a autora, habilmente, aponta: um antagonismo de forças nas salas de aulas, que, além dos obstáculos estruturais que concerne o sistema de ensino e levando em conta as especificidades de cada aluno, leva um significativo tempo para ser contornado. Se por um lado temos um docente que em uma hora semanal luta para ministrar uma aula de História e trabalhar o máximo de conteúdo possível para fixação e registro nos cadernos dos discentes, visto a ausência de livros didáticos. Na outra ponta, logo, alunos que não observam como aquilo pode ser proveitoso em seu dia a dia, mostrando desinteresse ao assunto exposto, e exigem um método de aplicabilidade do processo de ensino e aprendizagem que fogem dos moldes tradicionais.

Essa, por sua vez, é uma situação em que os universitários do Programa de Institucional podem presenciar e devem estar atentos aos seus desdobramentos. Lembremo-nos do futuro e de nossa presença a ser construída nas escolas como um todo, seja de rede pública de educação básica ou privada. Se estaremos firmes e atuantes em nossa profissão, diante do cenário atual, esse é um contexto quase intrínseco a ser enfrentado. Segundo Daniel Soczek (2018, p. 62), “um dos marcos na história de vida dos professores são os

anos iniciais de seu trabalho, quando se constitui, para muitos, uma “ruptura” entre o tempo de formação superior e a preparação para o trabalho e, efetivamente, o exercício da práxis docente”. Desse modo, devem-se estar cientes das demandas a serem enfrentadas e, ainda mais, de que o PIBID é um tempo de aprendizado e prática pedagógica, de crescimento e desenvolvimento profissional, de, não só fugir da teoria, mas visualizar a literatura e empreender métodos ao processo de ensino e aprendizagem.

E esse, indiscutivelmente, é um dos pontos-chaves que age como divisor de águas na formação de acadêmicos. A diferença entre teoria e prática reside na aplicação do conhecimento adquirido por meio do estudo teórico. A teoria é o conjunto de princípios, conceitos e ideias que fundamentam uma disciplina ou campo específico. Ela oferece um entendimento abstrato e organizado das realidades observadas ou experienciadas. Por outro lado, a prática é a implementação concreta dessas teorias na vida real, no caso do ensino, na sala de aula. Envolver a aplicação dos conhecimentos teóricos para resolver problemas, tomar decisões educacionais, interagir com os alunos e criar um ambiente de aprendizagem eficaz. A interação entre teoria e prática é fundamental para o nosso desenvolvimento profissional como educadores. A teoria informa a prática, enquanto a prática, por sua vez, pode gerar novas e insights que contribuem para a evolução e o refinamento das teorias existentes. Portanto, uma abordagem equilibrada e integrada entre teoria e prática é essencial para que tenhamos um Ensino de História eficaz e enriquecedor.

Dentro dessa perspectiva, outra atitude que nos diz respeito refere-se ao simples fato de estar em contato com o discente. Estar em contato com não só o produto final ou

o sujeito de nossas incursões pedagógicas, mas com quem pensa e age dentro de um limite social. Com aquele que carrega consigo conhecimentos e habilidades previamente adquiridas, alguém com visão de mundo, classe, gênero na maioria das vezes diversos. Assim, ter em consciência desse fator, é aprender lidar com as diferenças em classe e as adversidades, e a diversidade, que podem crescer disso. De acordo com Daniel Soczek (2018):

É necessário realizar, enquanto professores, uma análise que tencione essas proposições na perspectiva de estabelecer paralelos e pontes entre uma Escola que temos e uma Escola que queremos ter, procurando continuamente diminuir o fosso entre estas duas instâncias. Deriva dessas proposições a hipótese de que o professor, dentre outras missões, está incumbido de continuamente exercitar sua condição de pesquisador e produtor do saber não só de seus conteúdos disciplinares específicos, mas também de suas práticas educativas (Soczek, 2018, p. 59-60).

Não cabe mais às tentativas de empregar um novo modelo educacional, fruto do esforço de toda uma rede de profissionais devidamente atualizados e adeptos da contínua aquisição de conhecimento, aplicar os antigos quadros de educação que se tinha nos moldes tradicionais de ensino e aprendizagem. Afinal, é sabido que toda aula é um laboratório. Que, dentro das circunstâncias, é um local onde várias possibilidades surgem para inovar e repensar o processo. Para tanto, são produtos dessa nova onda que recaí sobre o ensino, a utilização de instrumentos que corroboram com a aprendizagem, como as fontes, e a interdisciplinaridade, por exemplo, tão importante para conectar e dar sentido às experiências ali adquiridas pelos discentes, dentre outros. Esse é um ato de centralizar o estudante diante da metodologia de ensino.

No que tange o livro didático, num primeiro momento, por sua ausência em nossa experiência, revelou-se como uma ferramenta valiosa, mas que ainda requer um olhar crítico e criativo. Sendo assim, devido à falta de material didático oferecido pela SEDUC aos alunos, nós pibidianos tivemos que nos adaptar a essa adversidade e fomos trabalhar com os alunos ao mesmo modo em que os professores efetivos trabalhavam durante aquele ano letivo com os alunos que não receberam o material didático, levando livros e textos de livros didáticos que abordavam temas correspondentes aos das séries em que trabalhávamos. Desse modo, mergulhamos em suas páginas, onde percebemos as lacunas e limitações que muitas vezes não contemplam a diversidade cultural e social de nossos alunos.

Ao trazer materiais didáticos auxiliares para os alunos a fim de suprir a falta do livro didático, nós descobrimos um universo vasto de possibilidades para uma forma de ensinar mais interativa e menos mecanicista. Uma das formas encontradas para preencher a lacuna do livro didático foi a elaboração de resumos com base em outros textos e livros didáticos presentes em sites educacionais disponíveis na internet. Tais resumos foram disponibilizados aos alunos de forma impressa e, devido a um possível desinteresse da leitura, foram elaboradas também, questões dissertativas que valiam pontos que seriam somados à nota mensal, como uma forma de atividade avaliativa.

Os resumos pouco extensos, mas adaptados ao entendimento de cada turma, e as questões dissertativas tinham como objetivo, além de ajudar a suprir a falta do livro didático, exercitar e avaliar as capacidades de leitura, interpretação e escrita dos nossos alunos. Nesse sentido, sabe-se que a Pandemia do Covid-19 e o isolamento social

trouxeram profundas máculas à educação brasileira, principalmente à educação básica, com um ensino a distância que apresentava sérias deficiências. Além da influência da pandemia, a internet, além de possuir excelentes meios de pesquisa e leitura, também colaborou para o atrofiamen- to dessas habilidades de leitura, interpretação e escrita na quase totalidade dos estudantes brasileiros, sendo as prin- cipais responsáveis, as redes sociais que propagam, em lar- ga escala, conteúdos sensacionalistas e superficiais. Nesse contexto, tais máculas atingiram a educação picoense, e deixaram resquícios que se alastram até o presente mo- mento, sendo as principais deficiências a dificuldade com a leitura, a interpretação e a escrita.

Com essa atividade pensada pela professora supervisora da Unidade Escolar Teresinha Nunes e desenvolvida e reali- zada pelos pibidianos, podemos avaliar a situação em que se encontravam as habilidades mencionadas anteriormente. Nós pudemos perceber que os alunos liam e interpretavam bem, porém, no momento de responder as questões dissertativas, por motivos de desleixo ou por deficiência e falta de criatividade na elaboração de uma resposta original, a maior parte dos estudantes apenas transcreveu trechos do resumo impresso ou trechos de anotações que possuíam em seus cadernos.

Dessa forma, a avaliação deixou os pibidianos reflexivos, pois, como universitários discentes de um curso de licenciatura, utilizamos a escrita autoral constantemente em nossa jornada acadêmica, sejam por motivos avaliativos ou de estudo. Nesse sentido, como ex-alunos da rede pública e atuais acadêmicos em História, a atividade desenvolvida no contexto do PIBID nos levou a pensar em formas de despertar a criatividade e habilidade de escrita dos alunos por meio de

novas atividades que exigissem que eles exercitassem a escrita por meio de perguntas direcionadas.

No entanto, no ano de 2024 fomos informados de que os alunos receberiam livros didáticos para esse novo ano letivo. Dessa forma, a fim de nos planejar e organizarmos melhor as nossas aulas e atividades que tomariam o livro didático como base, decidimos analisá-lo. Assim, pudemos perceber uma lacuna nos conteúdos e fontes utilizadas que estava presente nos antigos e que ainda permanecia nos atuais livros didáticos.

O saber histórico escolar guarda especificidades que o distinguem do saber historiográfico. Seu compromisso com o processo de formação de crianças, adolescentes e adultos inseridos na Educação Básica, seu lugar nos processos de inserção daqueles agentes no trato com o conhecimento formal e o caráter axiológico vinculado à disciplina são fatores que o singularizam. O saber histórico em situação escolar não se confunde com a instrumentalização do saber historiográfico, de modo que ele seja compreensível a crianças, adolescentes e adultos (Coelho, 2017, p. 193).

Tendo em mente que o saber escolar, certamente presente nos materiais didáticos, difere do saber historiográfico que vivenciamos diariamente na academia e tomando por base a citação acima, demos início à análise do livro didático. Sob um primeiro olhar, a característica que nos chamou mais atenção se tratou da abundância e variedade de recursos imagéticos, estavam presentes iconografias, mapas, fotografias. No entanto, analisamos que a maioria das imagens não possuía quaisquer funções cognitivas e, algumas, sequer possuíam legendas. Dessa forma, percebemos que, assim como afirma Cezar Coelho, “o uso feito das evidências não conforma um saber significativo, porque não demandam interação,

diálogo, problematizações [por parte dos alunos]” (2017, p. 198). Assim, compreendemos que tais recursos imagéticos assumem apenas um papel ilustrativo no contexto do livro didático analisado.

Nesse ínterim, já que os dispositivos imagéticos são utilizados apenas para ilustrar o limitado texto, cabe aos docentes despertar, nos seus alunos e em si mesmo, a problematização e a análise de tais dispositivos, utilizando-os como fontes historiográficas. No entanto, a realidade anterior do uso de fontes em sala de aula não ia muito além do que era proposto pelo livro didático.

O uso de fontes no ensino de história tem sido objeto de várias discussões. Em boa parte dos estudos, as fontes são pensadas como recursos, utilizados com vistas ao aprimoramento da aula. Nesse sentido, as fontes escritas, evidências orais e suportes audiovisuais concorrem para (a) tornar a aula mais interessante, prendendo a atenção do aluno, (b) tornar mais acessível o universo sobre o qual pretende se trabalhar, construindo exemplos e, por fim, (c) ilustração do passado (Coelho, 2017, p. 195).

Dessa forma, no contexto que o PIBID nos proporciona, pretendemos trazer a utilização de fontes em sala de aula de uma forma que se aproxime o máximo possível da análise historiográfica, porém tendo em mente a adaptação dessa análise para a Educação Básica e trazendo elementos interativos e de problematização das fontes.

Acerca da narrativa escrita nas páginas dos livros didáticos, desde a sua existência, seja na Antiguidade, no Mundo Medieval, na Modernidade ou na Contemporaneidade, a escola cumpriu e cumpre até os dias atuais um papel decisivo na formação da memória histórica, principalmente no que

concerne à universalização das narrativas historiográficas, sendo essa característica universalista uma herança da corrente historiográfica positivista que privilegia os grandes acontecimentos e figuras históricas, deixando de lado a história das demais camadas da sociedade que também agiam ativamente na construção da História. No entanto, embora esteja “ultrapassada”, tal perspectiva positivista ainda se encontra dentro das páginas dos livros didáticos.

Logo, percebemos imensas lacunas e vícios nas narrativas e iconografias analisadas e presentes nos novos livros didáticos. Estas narrativas seguem as características destacadas por Mauro Cezar Coelho, pois:

(...) cumprem a função de perpetuar uma memória. Elas operam o saber canônico acerca da formação do Brasil [e dos demais eventos historiográficos], perpetuando vícios já superados pela produção historiográfica e pelas lutas da sociedade brasileira contra a discriminação e preconceito (Coelho, 2017, p. 199-200).

Nosso papel como bolsistas PIBID era transformar o livro didático em uma ponte para o conhecimento, fazendo com que usássemos a didática aprendida na universidade, complementando-o com materiais e atividades que dialogassem com a realidade dos estudantes, despertando seus interesses e engajamentos.

E como citado anteriormente, é na universidade que encontramos o alicerce para nossa formação como educadores. É nela onde temos acesso a ferramentas, metodologias e reflexões que enriquecem nossa prática em sala de aula. Participando de grupos de estudo, seminários e oficinas que nos permite aprofundar nossos conhecimentos e compartilhar experiências com outros bolsistas e professores supervi-

sores. A universidade se torna, assim, um espaço de troca e crescimento constante, onde esse conhecimento, deve e foi compartilhado com nossos alunos do programa, fazendo com que nos tornássemos agentes ativos na construção de uma educação mais inclusiva e transformadora.

Durante nossa jornada no PIBID, tivemos a oportunidade de mergulhar em disciplinas acadêmicas diversas, desde as pedagógicas, como psicologia, didática e avaliação da aprendizagem. Cada aula, cada debate, cada leitura contribuiu para a nossa evolução como educadores em formação. Para além da jornada em sala de aula, observamos que o PIBID é capaz de enriquecer à formação. Para Daniel Soczek (2018):

O PIBID, ao viabilizar um contato de maior abrangência temporal e reflexiva do graduando com a Escola, cria um espaço de interação que permite uma aproximação maior entre a Escola e a IES. Ao incentivar a reflexão sobre a práxis pedagógica, orienta e propicia aos graduandos a prática da pesquisa em educação. Por isso, esse Programa constitui-se num interessante modelo de formação de professores, aumentando a sensibilidade para a demanda por uma educação de qualidade centrada nos estudantes, foco do processo educativo. Se o Programa é interessante para os graduandos, também o é para os professores supervisores que se beneficiam dessa troca de experiências que implica um repensar da prática docente. Significa, literalmente, a inserção de “sangue novo” pela promoção do trabalho em equipe, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional pelo repensar a prática escolar, superando uma tendência de reprodução de práticas consolidadas de forma acrítica. Também as IES saem ganhando, ao serem convidadas a pensar seus processos de formação (Soczek, 2028, p. 64).

Para além dos benefícios aos estudantes universitários relacionados ao Programa, o mesmo vai além quando se mostra inovador ao construir uma ponte entre a instituição de ensino superior e a instituição da educação básica. Primeiro pelo incentivo à pesquisa e à perpetuação de uma educação continuada e que se renova a partir da produção teórica, da prática e da troca entre academia e escola. Em segundo, pela renovação dos ares que ganham os professores ao verem novos profissionais em formação, que se interessam, pesquisam e contribuem com a formação de um alicerce para novos modelos educacionais. De acordo com Massena e Siqueira (2016):

(...) nas universidades o PIBID se converteu em uma das principais ações para a valorização do magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente. Além disso, o Programa tem criado condições para a maior integração entre as escolas da Educação Básica (onde são realizados os projetos) e as instituições formadoras (lócus onde são desenvolvidos os projetos), ou seja, tem buscado uma maior articulação Universidade-Escola, contribuindo para superação do hiato existente, muitas vezes, entre essas duas instituições de ensino (Massena; Siqueira, 2016, p. 19).

Neste sentido, evidencia uma concepção que transparece os aspectos positivos acerca da existência do PIBID nas universidades e, sobretudo, na vida dos discentes. É, a partir disso, que se cria ramificações que se estendem até a educação básica, na vida dos alunos e dos professores supervisores, assim como no restante dos professores. O Programa nos coloca justamente em um cenário perfeito de observação e estudo do ambiente que fomos introduzidos e, da mesma

forma, nos deparamos ente a universidade, a escola e todas as dimensões decorres da ação do PIBID.

Não é exagero, com o exposto supracitado, quando se resume o Programa em uma mudança de compreensão do licenciando. Quando se fala em discentes do segundo, terceiro, quarto e quinto período do curso de licenciatura, na grande maioria das vezes devemos pensar em indivíduos que ainda não possuem o mínimo contato com a educação básica, com alunos, com gestores ou até mesmo com os pais. Aprendizés que ainda não tiveram contato com os estágios obrigatórios dos cursos e que emanam expectativas próprias sobre o futuro e com a sala de aula.

Essa visão aprofunda-se mais ainda se levarmos em conta o nosso curso de formação: Licenciatura em História. Um curso que sofre com as reduções impostas pelas reformas educacionais altamente influenciadas por vieses neoliberais, asfixiando e esvaziando os currículos, tirando o caráter fundamental da História e reduzindo as horas de aulas semanais. São inúmeros os discentes disputando por vagas em estágios remunerados ou/e voluntários, bolsas em projetos ou pela simples oportunidade de estar em sala de aula, a fim de obter o máximo de experiência possível e se destacar na área. O PIBID pode ser visto, portanto, como uma resposta para essas necessidades e demandas dos estudantes, formando-os e os inserindo-os no mercado profissional.

Mas é dentro dessa dimensão pibidiana que surgem novos desafios, principalmente as dificuldades e as carências dos alunos. Onde faltam livros didáticos para acompanhar a aula, há a necessidade de o professor tirar 30-40 minutos de sua aula para produzir conteúdo para o discente ter onde se fundamentar e estudar para as avaliações.

As atividades, por sua vez, não podem avançar se o nível da classe não acompanha. Logo, a produção caminha a pequenos passos. Tudo isso são percepções que temos enquanto monitores e observadores das aulas e do trabalho do docente supervisor, que ao máximo tenta realizar seu papel com exímia habilidade. Durante o tempo de vigência do Programa ficou cada vez mais claro o trajeto que teremos de trilhar em nossa futura profissão. Estamos, pois, sendo avisados das dualidades, mas não só isso, estamos tendo conhecimentos para combater os empecilhos e, quando chegar a hora, possuímos mecanismos para extinguir, ou pelo menos contornar os imbróglios.

Considerações finais

Ao percorrermos cada canto dessa jornada, nos deparamos com histórias e realidades diversas, que nos desafiaram a repensar constantemente nossa prática e nosso papel como educadores. Nosso trabalho como bolsistas do PIBID, nos confrontou com as desigualdades e injustiças presentes em nosso sistema educacional, mas também nos inspirou a buscarmos soluções e promovermos mudanças significativas.

Nossos encontros com os alunos da rede pública nos ensinaram lições que vão além dos livros e das salas de aula. Aprendemos a valorizar as diferentes formas de conhecimento e a enxergar o potencial em cada estudante, independentemente de suas circunstâncias. Descobrimos que, muitas vezes, é nos momentos mais simples e cotidianos que se encontram as maiores aprendizagens, como nas conversas

descontraídas no intervalo ou nos projetos colaborativos que desenvolvemos juntos.

No entanto, também enfrentamos desafios e obstáculos ao longo do caminho. A falta de recursos, a infraestrutura que hoje não chega a ser tão precária, mas ainda é deficiente, e a sobrecarga de trabalho (que por mais que não somos professores efetivos, podemos sentir na pele o quão é difícil darmos conta de universidade, trabalho e PIBID) são apenas algumas das barreiras que precisamos superar em nossa jornada como bolsistas PIBID. No entanto, é justamente diante desses desafios que encontramos a motivação para continuar lutando por uma educação mais justa e igualitária. Pois a nossa maior causa durante todo esse tempo onde pudemos contribuir na vida desses alunos, foi lutar por uma educação mais justa e igualitária para todos.

Nossa experiência no PIBID nos ensinou que ser um educador vai além de transmitir conhecimentos; é sobre cultivar valores como empatia, respeito e solidariedade. É sobre acreditar no potencial de cada aluno e oferecer as ferramentas necessárias para que eles possam alcançar seus sonhos e aspirações. É sobre ser um agente de transformação em uma sociedade que tanto precisa de esperança e oportunidades. À medida que nossa jornada no PIBID caminhava, sabíamos que ainda tínhamos muito a aprender e a contribuir. Cada dia, uma nova oportunidade de crescimento e descoberta. Pois, mais do que bolsistas, somos educadores em formação, prontos para deixar nossa marca no mundo e inspirar as gerações futuras a alcançarem todo o seu potencial.

Referências bibliográficas

CAIMI, Flávia Eloisa. *Por que os alunos (não) aprendem história?* Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de história. **Tempo** [online]. 2006, vol.11, n.21, pp.17-32. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042006000200003>. Acesso em: 24 jun 2024.

COELHO, Mauro Cezar. Que enredo tem essa história? A colonização portuguesa na América nos livros didáticos de história. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Sousa. (Org). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV, 2017, p. 185-202.

FREITAS NETO, José Alves de. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 57-74.

MASSENA, Elisa Prestes; SIQUEIRA, Maxwell. *Contribuições do PIBID à Formação Inicial de Professores de Ciências na Perspectiva dos Licenciandos*. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Vol. 16, No1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view-/4335>. Acesso em: 24 jun 2024.

SOCZEK, Daniel. *PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares*. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 57–69, 2018. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/-rbpfp/article/view/46>. Acesso em: 24 jun 2024.

O Ensino de História na Educação Básica: experiências pibidianas na Unidade Escolar Ozildo Albano

Matheus Cavalcante Espíndola Pinto
Maria Walkescia de Moura
Mariana Rodrigues Lima
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O presente capítulo trata do relato das experiências vivenciadas com base em monitorias em sala de aula, na turma do 1º ano A, da Unidade Escolar Ozildo Albano, a qual estava vinculada ao Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), área de História. As descrições adiante têm por finalidade expor alguns contatos com a prática escolar, no que tange ao Ensino de História, assim como relatar, na parte das Considerações Finais, sobre as contribuições proporcionadas pelo programa ao viabilizar a experiência antecipada em sala de aula, de modo a preparar os discentes para a futura carreira no magistério.

Na primeira parte do texto destaca-se a observação em sala de aula do referido campo a partir dos parâmetros da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, destacando para isso as dificuldades teóricas e práticas dos docentes da área de História, haja vista o esvaziamento dos conteúdos

humanísticos no livro didático. No segundo momento do texto, relatou-se acerca do Projeto de Intervenção realizado em aula, sob a temática da religiosidade no mundo antigo entre os hebreus, fenícios e persas. Buscou-se analisar a diversidade de crenças no mundo antigo, suas divergências, semelhanças e principalmente, compreender como aquela herança influenciou na atualidade. Diante disso, procurou-se trabalhar o conteúdo por meio das novidades do fazer historiográfico com o uso dos conceitos e documentos históricos no espaço da sala aula, utilizando-se, como material teórico-metodológico, uma bibliografia que tem como discussão a problematização da disciplina, sua trajetória e usos no Ensino de História.

Salienta-se a adesão dos autores às formas mais democráticas de avaliação da aprendizagem no trajeto da intervenção, onde se procurou, antes de tudo, analisar o nível de entendimento dos alunos e localizar, dentro da educação histórica, o nível de conhecimentos no trabalho com a fonte, a qual consistia basicamente em leitura e interpretação do texto. Portanto, reitera-se que a proposta avaliativa seguiu a linha dos teóricos escolhidos, pois a ênfase de todo o processo foi baseada no acolhimento e suporte das necessidades dos educandos.

Observações e experiências no ensino de história

Inicialmente, é pertinente abordar nesse relato a experiência da monitoria em sala de aula, de forma observatória, que ocorreu em 14 de agosto de 2023. Na situação, a professora supervisora, Mariana Rodrigues Lima, ministrou uma

aula cujo conteúdo era Antiguidade Oriental, especificamente sobre os povos hebreus, fenícios e persas. A lição foi bem proveitosa, uma vez que a docente soube fazer bom uso dos recursos didáticos (quadro, piloto, notebook e datashow), além do eficiente domínio do assunto. Nesse ponto em específico, soube se utilizar de variadas fontes históricas, as quais são essenciais no Ensino da História.

A nossa experiência enquanto acadêmicos nesse dia em particular foi, de certa forma, “dupla”, pois, por um lado tivemos a oportunidade de acompanhar um pouco da prática docente, em outras palavras, sentir como as coisas realmente acontecem, observar os modos de dar uma aula, como é a interação professor-aluno e como eles se comportam em sala de aula. Em contrapartida, observamos, também, o outro lado da realidade escolar, o qual, a nosso ver, foi um pouco problemático. Falar-se-ia a respeito do “reduzido tempo das aulas” e isso não só no que concerne à quantidade de dias semanais em que elas ocorrem, mas, principalmente, à quantidade de minutos (50min) em que tem para serem realizadas.

Nesse ponto, podemos notar o quanto o fator do tempo pedagógico se coloca como empecilho, não só na disciplina de História, mas principalmente nela, haja vista a importância social e política que proporciona aos educandos. Diante disso, ficamos a debater e refletir a respeito do atual profissional da História: O que se pode fazer, ou melhor, como se fazer para ministrar aulas tão complexas em tão pouco tempo? Essa foi uma das pautas que nos tocou e nos fez refletir na vigência do programa, uma vez que estamos vivenciando, antecipadamente, um pouco de uma situação que é historicamente construída (Guimarães, 2003).

Neste sentido, é salutar fazer uma rápida referência à historiadora Selva Guimarães, onde defende em sua obra

“Didática e Prática do Ensino de História”, que a perseguição ao campo da História é um projeto político-ideológico já bem sedimentado (Guimarães, 2003). Para fomentar a sua argumentação, a intelectual faz referência ao cenário da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985) onde o governo vigente impôs restrições e limitações não só à disciplina, mas também à função do professor, ficando este sem o “controle e autonomia” no processo de ensino, além da “imposição do material didático”, este, destituído de um conteúdo historiográfico comprometido com a ciência, mas que fomentava os ideários do governo (Guimarães, 2003, p. 24).

Sobre esse assunto, de limitações do fazer historiográfico, cabe destacar, também, a professora da Universidade Federal do Piauí, Escolástica Santos, quando fala a respeito da BNCC (2018) e da Reforma do Ensino Médio. Para a docente, estes processos neoliberais são uma forma de “negação do conhecimento”, por ser “esvaziado de conteúdo humanístico” (Santos, 2023), ficando o grande foco no ensino tecnicista. Assim, o discurso empresarial é utilizado para orientar a prática docente, limitando, conforme expõe a intelectual, a “autonomia do professor e o proletarizando” cada vez mais.

É perceptível a semelhança nos acontecimentos listados por ambas as professoras e, principalmente, que é algo não distante, mas próximo da nossa experiência inicial à docência, visto que podemos sentir os seus efeitos imediatos, pois na Unidade Escolar Ozildo Albano enfrenta-se, na disciplina de História, a problemática do esvaziamento historiográfico nos livros didáticos, motivo esse que leva a professora da disciplina a adotar outras estratégias de ensino.

Outro memorável relato que merece destaque, diríamos que o mais especial dentre todos até agora, refere-se à elaboração de uma atividade complementar, sugerida pela profes-

sora, a qual consistiu em um Projeto de Intervenção, onde baseados no já citado conteúdo do mês de agosto, tivemos de elaborar uma aula, a qual ficou a nosso critério a escolha da temática. De imediato, cabe deixar claro o quanto foi uma experiência “diferente e surpreendente”. A primeira, porque nunca tínhamos feito nada igual. Claro que já estávamos habituados com as apresentações de seminários, debates e até já havíamos passado por simulações, em apresentações de microaulas na disciplina de Didática Geral.

Todavia, foi diferente, a sensação não era a mesma, visto que em todas essas ocasiões citadas estávamos em um ambiente familiar, no porto seguro na nossa sala de aula, com os nossos colegas, mas, principalmente, eramos alunos e sendo avaliados. Na ocasião da aula de intervenção a situação foi totalmente contrária. Porém, antes de prosseguir e adentrar na pauta do quão “surpreendente” foi tudo isso, faz-se pertinente detalhar como foi o processo de criação e montagem do referido projeto de intervenção.

Inicialmente, salienta-se que a referida aula ocorreria, exatamente, no dia 28 de agosto de 2023, contudo, a elaboração do plano de aula se iniciou bem antes, no dia 16, em outras palavras, foi muito bem pensada e arquitetada, pois a preocupação em adequar a aula e, principalmente, a avaliação ao nível da turma foi algo que esteve presente durante todo o processo. Inclusive, foi motivo de muita discussão e planejamento da dupla de pibidianos, pois realmente queríamos algo distinto do habitual, mas que se adequasse à turma. Vale lembrar de antemão que o material trabalhado no dito mês foi sobre a Antiguidade Oriental, respectivamente os hebreus, fenícios e os persas.

Partindo desta temática, ficou a nosso critério a escolha de um tema referente ao assunto para trabalhar em sala de

aula. Assim, optamos pela temática da religiosidade, a qual era bem forte entre as civilizações citadas, além de pertinente para se refletir, também, a atualidade, haja vista o cenário de violência e intolerância religiosa nas sociedades. Apesar da diferença cronológica, espacial e temporal, buscamos fazer analogias e reflexões com o presente, para assim evidenciarmos o quanto as crenças de tais indivíduos influenciaram e continuam a influenciar nas sociedades hodiernas, em outras palavras, o quanto somos herdeiros e praticantes de suas culturas.

O processo de construção da aula foi trabalhoso. Foram feitas algumas pesquisas de materiais referentes ao assunto, revisão de textos outrora estudados em disciplinas específicas, consulta de fontes e leitura de textos teóricos, tudo com a finalidade de coletar informações que se adequassem ao tema da aula, o qual foi intitulado “Religiosidade no Mundo Antigo: hebreus, fenícios e persas”. Essa temática foi pensada com o objetivo não só de falar das características e modos das crenças desses povos, mas antes, para debater que para além das disparidades entre eles, também existiram semelhanças.

Ao abordarmos sobre os modos de cada povo, destacávamos a existência dos contatos, relações e as assimilações culturais, como entre os persas e os hebreus, durante o governo de Ciro, o grande, os quais compartilham algumas particularidades, que, por sua vez influenciou, também, no Cristianismo: vida após a morte, paraíso, entre outras coisas (Historetoon, 2021).

Ademais, procuramos destacar a intervenção de tais crenças na atualidade, ou seja, como somos atingidos por elas. Para exemplificar, trabalhamos alguns dos costumes hebraicos, os quais interferiram no Cristianismo, como a celebração da Páscoa e o Sábado Sagrado, buscando assim mostrar o quanto se perpetuaram tais costumes e o quan-

to a Antiguidade ainda se faz marcante na atualidade, assim como compreender o nosso processo de formação sociorreligioso a partir dos contatos entre essas culturas.

No que concerne à execução da aula, diria que foi um pouco “trabalhoso” por um lado e quieto por outro, pois há sempre os alunos que se empolgam mais e os que ficam mais calados. No primeiro caso, o trabalho foi em acalmá-los quando começaram a discutir entre si, não só sobre as crenças dos povos alvos da aula, mas com relação às analogias que fizeram com as atuais. Em suma, a aula foi proveitosa, houve participação, debates entre os alunos e perguntas. Queriam conversar sobre tudo, se há mesmo vida após a morte, se o inferno realmente existe, como fala na crença persa e cristã, entre outros aspectos.

Foi aquela sensação de ser professor, diríamos, principalmente quando tivemos a oportunidade de colocar em prática o que tanto discutíamos teoricamente na universidade, como por exemplo, o simples fato de poder explicar um conceito para um aluno, como ocorreu no referido dia. A dúvida em questão foi a respeito do termo “anacronismo”, quando no meio da explicação falei que isso não poderia ocorrer quando se fala de períodos e espaços históricos distintos, haja vista as suas especificidades. Em particular, porque no Ensino de História os conceitos devem ser muito bem trabalhados (Karnal, 2003), a fim de evitar interpretações equivocadas. Assim, diríamos que a aula foi de aprendizado mútuo, pois não apenas trabalhamos o conteúdo, mas, procuramos ouvir as contribuições dos alunos, os quais se empenharam em participar.

Caminhando para as partes finais desse relato, é importante deixar destacado, também, o processo de elaboração e aplicação da avaliação referente à aula, à qual foi qualitativa,

ou seja, conforme explicita a intelectual Jussara Hoffmann, não estávamos buscando informações mensuráveis, mas antes observar a aprendizagem, capacidades e habilidades dos alunos (Hoffmann, 2005).

Nesse sentido, decidimos que a atividade seria escrita, individual e para casa, com prazo de sete dias para a devolutiva. Assim, a avaliação se constituiria em uma “análise documental”, do livro de Isaías 45:1-7, onde os alunos deveriam, baseados em questões elaboradas por nós a partir do conteúdo, ler, analisar e interpretar o texto em questão, podendo, também, consultar a comunidade/pessoas acerca dos direcionamentos da prova. O fito era fazê-los vivenciar, por mais que minimamente, o lado da pesquisa e análise textual.

O texto (ISAÍAS 45:1-7) escolhido para a avaliação, como já mencionado, estava diretamente ligado ao conteúdo da aula. Assim, foram elaboradas ao todo cinco (5) questões para nortear a escrita da atividade. Na primeira, os alunos deveriam analisar e localizar na fonte algumas características da religião hebraica, assim como as comentar. Na segunda, foi requerida a identificação dos povos estudados, ou seja, deveriam localizar quem era citado, como e por quem era mencionado. Em terceiro, falar sobre qual fenômeno histórico e político é identificado no documento, os quais foram trabalhados em aula. Na quarta questão, entra mais precisamente a parte da pesquisa em si, pois foi requerido que os alunos analisassem o documento de forma completa, em outras palavras, identificar o sentido do texto, sobre o que ele tratava. Nessa parte, os discentes poderiam consultar a comunidade: tias, avós, pais, entre outros, assim, passariam pela experiência de uma atividade de campo.

Por último, com base na explicação sobre a política expansionista do Império Persa, os estudantes deveriam ana-

lisar, comparar e problematizar o campo da História com a fonte bíblica em questão e assim observar se os fatos históricos coincidem, haja vista os posicionamentos, por vezes, destoantes, entre as duas narrativas. Diante disso, reafirma-se novamente que todas as questões estavam em consonância com o conteúdo mensal, de modo que foram preparadas, realmente, para guiar os alunos de maneira mais fácil e compreensível durante a elaboração do texto. Quanto a este, foi solicitado que fosse no modelo dissertativo argumentativo, com mínimo de 20 linhas e máximo de 30 linhas. Nessa lógica, a atividade teve dois objetivos.

Primeiro, apresentar outras formas de avaliação aos alunos, isto é, os distanciar da monotonia dos testes e assim, propor algo diferente. Também, queríamos analisar algo simples que os alunos já deveriam compreender e assim saber os seus níveis de leitura e interpretação, pois a atividade se baseava quase que unicamente nesse último ponto. O segundo objetivo era de fundamental importância para nós, Acadêmicos da História, pois trabalhamos uma fonte histórica na prova.

Deixa-se claro que a todo o momento da montagem da avaliação houve incessante preocupação em adequá-la ao nível da turma/série, principalmente por ser algo novo para eles e, como defende o professor Cipriano Carlos Luckesi, a avaliação da aprendizagem não é para ser torturante ou tirana, mas sim “construtiva” (Luckesi, 2000, p. 1). O ato de avaliar é fundamental e necessário no processo de ensino, pois é ele quem possibilita e viabiliza o professor a diagnosticar o nível de aprendizado dos alunos. Contudo, conforme defende o autor, ele deve ser antes de tudo “acolhedor” e foi nesse ponto que nos espelhamos durante a construção e correção da atividade (Luckesi, 2000, p. 1).

Assim, houve grande empenho em explicar a avaliação em sala de aula: o que seria cobrado, o que queríamos que os alunos fizessem, conforme aconselha o professor Celso Vasconcellos (2004), também adepto da avaliação mais acolhedora e democrática. Além disso, a fim de “incluir” todos os alunos, disponibilizamos fontes impressas para os que não tinham acesso ao texto bíblico em casa. O mesmo ocorreu durante as correções, haja vista que nem todos conseguiram atender à proposta da atividade, mas mesmo assim procuramos não desestimular os alunos e levamos em consideração o que eles entregaram, assim como os orientamos nas correções individuais de cada prova.

Logo, conforme defende Celso Vasconcellos (2004), o importante é ensinar e motivar, seja por meio dos erros ou acertos, pois a exclusão e marginalização não são ou não deveriam ser características da avaliação da aprendizagem.

É importante reiterar as contribuições proporcionadas pelo PIBID, uma vez que viabilizam o contato, antecipado, dos acadêmicos à prática escolar, de modo que os mesmos podem se sentir mais preparados e seguros para com a futura ação no magistério. Ademais, sua contribuição se faz presente e pertinente no intercâmbio do espaço universitário com o escolar, rompendo dessa forma com os entraves que prejudicam a circulação e troca de saberes entre as instituições. Assim, os níveis de conhecimento podem circular e dialogarem entre si, chegando, principalmente, à sociedade, da qual fazem parte os indivíduos sócio-históricos que frequentam a escola.

Foi pensando nesse ponto em específico, que procurou-se levar um pouco da atualidade do debate historiográfico para a sala de aula, por meio de um conteúdo crítico-reflexivo, onde se buscou apresentar, na teoria e na prática, algu-

mas das formas de ensinar a História, assim como fazer um uso democrático da avaliação da aprendizagem escolar.

Contudo, faz-se pertinente fazermos algumas considerações e lincar alguns dos problemas verificáveis durante a monitoria das aulas. Antes disso, porém, cabe comentar, inicialmente, sobre o resultado das atividades, nas quais umas se mostraram exitosas, e outras nem tanto. Sobre esse ponto, um dos problemas observáveis durante as correções está na dificuldade da escrita, pois muitos alunos não conseguiram entregar o mínimo de linhas exigidas, apesar de terem atendido, em parte, às exigências da prova.

Esse fato revela o despreparo do alunato em atividades que “fogem à regra dos testes”, principalmente na disciplina de História, onde se deve adotar diversificadas estratégias de ensino aprendizagem. Todavia, podemos observar outro problema bem maior, o qual interfere na aprendizagem histórica no geral, a saber, a carência conteudista no livro didático das Ciências Humanas, bem como o reduzido tempo disponibilizado para a disciplina. Sobre o primeiro, isso se deve às normas da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a qual reduziu e simplificou os conteúdos da História, de forma superficial, sem maiores aprofundamentos, pouca reflexão e criticidade, fomentando, antes, questões tecnicistas, conforme expõe Escolástica Santos (2023).

Esta situação afeta diretamente a rotina e fazer historiográfico dos professores, inclusive a nossa supervisora, a qual tem de adotar medidas exteriores, como utilizar outros materiais, ou seja, aumentando e dificultando a já exaustiva rotina do professor. O segundo imbróglio apontado pelos docentes e também percebido por nós monitores, refere-se ao limitado tempo disponibilizado para a disciplina em questão, de modo

que os profissionais da área não conseguem efetuar todo o plano de aula, pois ela mal começa e já está chegando ao fim.

Frente aos argumentos, portanto, essas são algumas das dificuldades observadas na prática docente durante as experiências no programa. Antes de finalizar, porém, faz-se importante destacar a eficaz organização e comprometimento da escola: supervisora, direção e coordenação, para como os alunos, de modo que estão sempre dispostos e abertos para sugestões e intervenções, por parte dos monitores. No que tange à professora responsável, a mesma faz questão de nos inserir no ambiente da sala de aula, buscando nos orientar e estimular para a futura atuação no magistério.

Diante disso, é inegável a presença de entraves, não só na sala de aula, mas no Ensino da História de forma geral, por isso, defende-se a importância de uma política educacional mais democrática para com a disciplina, sem “reducionismos nos conteúdos e na quantidade de aulas”, mas antes, de incentivo e respeito à importância social, cultural e política da disciplina na formação cidadã dos estudantes dentro e fora da escola.

Dinâmicas fora da sala de aula

Outra experiência que vivenciamos se tornou importante para nossas carreiras como futuros docentes e aumentou o nosso contato com os alunos, tanto com os de nossa turma como de outras. O projeto transdisciplinar ocorrido na respectiva instituição, Ozildo Albano, tendo como tema, Biomas Brasileiros, sendo a última atividade do ano letivo de 2023 realizada no dia 13 de dezembro. Para relatarmos esta experiência, destacaremos as preparações, a importância, o

contato, o trabalho em equipe, as dinâmicas e as monitorias referentes ao mês de dezembro.

A elaboração de tais projetos nas instituições escolares se torna relevante quando pensamos em como propor e montar dinâmicas diferentes e importantes para a educação e o ensino, principalmente nos meses finais dos anos letivos onde os alunos já se encontram desgastados com todo conteúdo exposto e trabalhado. Desse modo, é válido destacar a importância do ensino em sala de aula, todavia, se torna imprescindível levar a educação e o aprendizado para fora da sala de aula. Os projetos e atividades transdisciplinares são pertinentes e necessários para que isso se torne possível.

Perante os objetivos do projeto, analisamos que tais atividades unem os discentes. Em provas os alunos estudam e focam no individual, por serem atividades feitas isoladamente. Nos projetos, porém, há uma união e com isso os contatos tornam-se maiores e necessários diante de seu contexto, o que tornou as relações entre os discentes, professores e monitores do PIBID mais próximas. O respectivo evento foi elaborado da seguinte forma: as turmas da Unidade Escolar Ozildo Albano foram divididas em grupos que ficaram de representar um bioma brasileiro, tanto as turmas do turno da tarde como as do turno da manhã. Com isso, a nossa equipe foi composta pelos educandos do 1º ano “A” do Ensino Médio, turno da manhã, os quais estamos acompanhando desde o início do PIBID, e pelos do 9º ano “A”, do Ensino Fundamental, da tarde. Quanto a estes, ainda não tínhamos tido contato, só conseguimos ter essa aproximação com a turma por conta do projeto.

Todas as equipes deveriam participar das atividades do evento. Dentre as tarefas, as equipes deveriam elaborar e produzir uma paródia, cada equipe com o seu respectivo bioma

que os representavam, o nosso sendo a Mata Atlântica. Outra demanda foi a participação em Quiz com perguntas de acordo com os biomas brasileiros e um desfile usando reciclagem para produzir as roupas e uma dança. Foi neste quesito que nosso contato com todos os alunos aumentou de uma forma enriquecedora, pois conseguimos perceber a individualidade de cada um, uns interessados mais na dança, outros no Quiz. Entretanto, todos dando ideias, animados, iniciando debates de como melhor trabalhar para que tudo desse certo, como colocar suas ideias em prática. Desta forma, tiramos alguns dias antes da culminância do projeto para a produção e ensaio da nossa equipe, nós monitores ajudando cada aluno no que fosse necessário.

Precisávamos ter um controle e atenção maior, pois eram duas turmas, com diferentes perspectivas. Então, tivemos conversas individuais para saber como os alunos estavam indo, diálogos coletivos para saber o que estavam achando, se tinham alguma indagação ou se precisavam de algo, tudo isso enriqueceu o nosso contato com nossos alunos. Em certos momentos, eles não nos viam mais só como monitores, mas também como amigos que eles poderiam contar caso precisassem. Um professor não deve ter uma postura autoritária como se só fosse necessário o que ele fala, as opiniões e indagações dos alunos se fazem pertinente para um ensino inclusivo. Como poderíamos incluir alguém se nem ao menos escultamos o que esse sujeito tem a falar? Foi com esse contato na prática que percebemos além da bagagem teórica, compreendemos a autonomia que o aluno também tem diante do processo de ensino-aprendizagem e da metodologia de projetos, os quais os instigam suas participações.

A interação entre professores e alunos foi mútua, todos os docentes da instituição colaboraram e ficaram encarre-

gados com suas turmas, a gestão escolar sendo muito participativa e inclusiva. Diante disso, os estagiários, membros do PIBID, discentes da Residência Pedagógica de diferentes cursos e componentes curriculares participaram e ajudaram na elaboração do projeto, não só os profissionais da área da Educação, como também os profissionais de serviços gerais e os da segurança escolar, todos incluídos no evento. Destacase que houve uma interação de diferentes profissionais e diferentes áreas, como Letras, História, Geografia, Educação Física, Inglês, entre outras, tudo em prol do objetivo de uma dinâmica educativa que incluísse todos e com o intuito de propagar o melhor projeto possível para nossos alunos.

Destacamos, também, a importância da autonomia dirigida tanto aos monitores do PIBID, estagiários, residentes pedagógicos, quanto aos alunos do Ensino Fundamental e Médio. Com as preparações das equipes percebemos as ideias e como cada aluno agia, como cada um ajudava de sua forma. Outrossim, a dinâmica dos discentes com o projeto foi enriquecedora, a todo momento queriam fazer algo novo em prol da equipe, ideias aconteciam a todo momento, debates e reuniões também. Neste sentido, destacamos que os alunos montaram a paródia, fizeram a confecção do figurino da aluna que iria desfilar, como também montaram os modelos das líderes de torcida e elaboraram a coreografia da dança. Auxiliamos no sentido de desenvolver seus pensamentos indagadores, em como eles poderiam fazer, o que ficaria interessante e fazendo-os pensar e propagar suas ideias na prática, sedimentando que eles eram capazes e que com a ajuda de todos, tudo ocorreria bem e de acordo com o planejamento.

O projeto transdisciplinar efetivou-se no dia 13 de dezembro, às 18:00. Entretanto, chegamos antes para ajudar na preparação da nossa equipe, o público-alvo eram os alunos

da Unidade Escola Ozildo Albano, seus pais e responsáveis. Com isso, muitas pessoas foram assistir ao projeto com suas atividades e apresentações, estas, ocorrendo na quadra da escola, uma área ampla com arquibancadas para todos ficarem à vontade. Notamos que alguns alunos estavam nervosos, mesmo que tentassem disfarçar. Nosso papel, nesse ponto, também se tornou fundamental e relevante, ajudar os estudantes a enfrentarem seus medos e ansios e o mais importante, que eles aprendam, se divirtam e lembrem dessa experiência, assim como nós monitores também lembraremos. A cada grito de guerra, canção e dança vibrávamos e torcíamos por eles, felizes por ver seus esforços e por enfrentarem todos os seus medos, sejam eles por conta de apresentar algo em público, seja por achar que não conseguiriam ou por qualquer lacuna que teriam.

Considerações finais

Para concluir com o presente relato das experiências mais tocantes na vigência do programa, cabe retomar a uma pauta outrora levantada: a do quão surpreendente foi todo esse conhecimento. Como já mencionado, a nossa “posição” no dia da aula-intervenção foi diferente, haja vista que estávamos assumindo a postura de professores, ou seja, lecionando e avaliando, e não o contrário. Isso muda tudo, as sensações, o sentimento de insegurança, o medo de fazer algo errado, e ao mesmo tempo o desejo de fazer tudo, o contentamento de estar realizando algo que você estudou e se preparou para fazer.

Percebemos que nossos olhares e sentimentos mudaram a partir daquele 28 de agosto de 2023. Os compromissos e as

responsabilidades para com as atividades do programa e os alunos evoluíram ainda mais de patamar. Nossa dupla estava mais disposta ao diálogo do que antes, de modo que estávamos sempre conversando acerca de tudo e realizando reuniões.

Enfim, ocorreu um amadurecendo enquanto acadêmicos, assumindo, com antecedência, uma postura e responsabilidade que só teríamos em período mais avançados do curso. Contudo, o PIBID nos proporcionou estas vivências de forma antecipada. Logo, a experiência de poder propor, elaborar e corrigir uma avaliação, assim como de ajudar a montar, auxiliar e participar de um projeto escolar foi significativa e relevante para as nossas carreiras acadêmicas, uma vez que pudemos colocar em ação o que já vínhamos nos preparando na universidade, ou seja, relacionamos a teoria à prática. Assim, o programa nos possibilitou conciliar essas duas etapas da formação acadêmica, evoluindo, também, enquanto futuros profissionais da educação, no campo da História.

Referências bibliográficas

HISTORETOON. Os Hebreus, os Fenícios e os Persas. YouTube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/KFtr6AaIOIQ>. Acesso em: 24 jun 2024.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**. 13ª ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. *In*: **Ensino de história**: conteúdos e conceitos básicos. BEZERRA, Holien Gonçalves. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 37-48.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 24 jun 2024.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Jussara. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Superação da lógica classificatória e excludente: a avaliação como processo de inclusão. **Texto para III Seminário de Educação de Arcos/MG**, 2004. Disponível em: <https://pt.scribd.com/-document/468815314/vasconcelos-Superacao-da-logica-Classificatoria-e-Excludente-pdf>. Acesso em: 24 jun 2024.

UFPI TV. **Seminário de Introdução**. YouTube, 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zg0SiXqqeyw>. Acesso em: 25 de jun 2023.

A Importância do PIBID no Ensino de História: uma metodologia ativa através da aula de campo nas feiras-livres de Picos-PI

Ludmila dos Santos Gonçalves
Maria Lanilda Ribeiro Oliveira
Pedro Paulo Machado
Jacineide Lima Santos
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as experiências obtidas durante a atuação dos discentes Ludmila dos Santos Gonçalves, Maria Lanilda Ribeiro Oliveira e Pedro Paulo Machado, que atuaram no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na edição 2022-2024 da área de História, Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (UFPI-CSHNB), no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella (PREMEM). O foco principal do texto será relatar acerca da atividade desenvolvida junto às turmas de primeiro ano da referida escola, intitulada: “A importância das feiras livres: continuidades, avanços e desafios no contexto atual”. Os PIBIDianos atuaram durante todo o processo, acompanhando e auxiliando os alunos tanto na pesquisa quanto na apresentação dos resultados obtidos, possuindo como supervisora de

campo a Professora Jacineide Lima Santos e o Coordenador de Área Professor Doutor Rafael Ricarte da Silva.

O PIBID possui como diretriz a antecipação do vínculo dos então graduandos em licenciatura com a atuação em escolas públicas. Destarte, os historiadores em formação atuaram na linha de frente em diversas atividades implementadas no PREMEM, com foco no desenvolvimento da consciência histórica, adjunto ao aprimoramento do senso crítico dos estudantes do Ensino Médio a partir da integração dos conteúdos discutidos em sala de aula com a conjuntura local.

Primeiramente, trataremos dos trâmites concernentes às etapas de planejamento do projeto “A importância das feiras livres: continuidades, avanços e desafios no contexto atual”, desenvolvido na Feira Livre da cidade de Picos, Piauí. Sequencialmente, discorreremos de forma expositiva o decorrer da execução do projeto. Por fim, discutiremos a respeito da importância do programa na formação de futuros docentes, juntamente a sua relevância nas escolas em que foi implementado, considerando as contribuições que o mesmo oferece.

Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática (Freire, 1996, p. 58).

A partir da reflexão do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire sobre a formação e prática do professor, é possível mensurar a importância desse profissional para a educação no Brasil e, conseqüentemente, para a vida de vários sujeitos impactados com uma boa formação. Considerando as adversidades presentes na prática docente, a atuação desses, está cada vez mais limitada. Uma vez que o Ensino de

História, tão importante para a compreensão e formação do pensamento crítico do aluno, esteja subjugado por um sistema que determina o saber historiográfico como esdrúxulo para sociedade, limitando seus ensinamentos e incapacitando o desenvolvimento do senso crítico adjunto à autonomia de pensamento do discente.

A autonomia de pensamento refere-se à capacidade de uma pessoa pensar por si própria, analisar informações de maneira crítica e tomar decisões baseadas em sua própria compreensão. O desenvolvimento da criticidade dos alunos, dentro do contexto da educação brasileira, permite que os estudantes se tornem mais independentes e capazes de formarem as suas próprias opiniões. O desenvolvendo do pensamento crítico-reflexivo que também é capaz de fazer com que as pessoas filtrem melhor as informações que são fornecidas a ela, evitando, por exemplo, a proliferação de informações falsas. Tendo isso em vista, é essencial que a educação tenha o propósito de desenvolver cidadãos autônomos, capazes de, a partir dos conhecimentos adquiridos durante a sua vida escolar, refletir, analisar, pensar e participar da vida social de maneira mais adequada já que, para Paulo Freire “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 21).

No que diz respeito a ideia de educação, o autor Daniel Cara deixa claro em um trecho do livro “Educação contra a barbárie: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar” que “[...] é possível afirmar que educação é apropriação de cultura, de tudo aquilo que o ser humano criou e cria para além da natureza” (Cara, 2019, p. 25). Junto ao artigo 205, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, vemos que a ideia de educação visa o desenvolvimento pessoal,

a preparação para viver em sociedade e qualificação profissional. O que deveria ser seguido, mas, as políticas educacionais tratam a educação como um insumo econômico, o que em teoria não seria ruim, pois assim entende-se que a educação é importante para manter uma boa economia.

Uma problemática dessa visão educacional como insumo, é usar somente o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) como métrica de avaliação educacional nacional, não permitindo o investimento adequado na educação, pois, o PISA desconsidera a questão do profissional educador, suas condições de trabalho, sua área ocupacional e sua baixa expectativa de avanço profissional, o que deixa claro que a valorização do atuante é precária. Além das questões expostas, ainda podemos incluir a desvalorização do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQI) e Custo Aluno-Qualidade (CAQ), eles incluem requisitos mínimos para uma educação de qualidade. A posição da elite financeira nacional é achar que seria um gasto e não um investimento, devido uma demanda de um “gasto” imediato.

A ideia de direito à educação deveria ser mais bem pensada e analisada, com o comprimento do que diz a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, com uma provisão imediata das políticas públicas não visando somente o crescimento econômico, além de, um fundo de investimento no mínimo suficiente para suprir a necessidade da luta e a liberdade contra a barbárie.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

A educação está diretamente relacionada à ideia de apropriação da cultura, ou seja, é o meio pelo qual se pode mudar o mundo. Porém, em se tratando da vigente no Brasil, é visível o descaso em relação a investimentos para uma educação de qualidade, o que resulta em grandes prejuízos para o futuro. É importante salientar, que se um indivíduo não tiver acesso a uma educação de caráter transformador em sua vida, o mesmo, possivelmente terá limitadas oportunidades de um crescimento intelectual, o que é uma realidade comum, principalmente associada à pobreza. Utilizando o pensamento de Paulo Freire, o autor Daniel Cara desenvolveu uma aplicação da apropriação da cultura que podemos associar à nossa reflexão acerca da autonomia do discente.

Para Paulo Freire, a apropriação da cultura deve ser plena, crítica e reflexiva, sendo parte fundamental da condição humana. Ele dirá que o objetivo da educação é a emancipação das mulheres e dos homens com base no exercício livre e autônomo da leitura do mundo, de forma que cada pessoa tenha condições concretas de construir, com liberdade, a sua própria história (Cara, 2019, p. 26).

Partindo para outro pensamento, apontamos a despeito da discrepância existente entre o Ensino de História desenvolvido no âmbito do ensino superior e na educação básica, o conhecimento, ainda retido ao primeiro de forma mais densa, dificulta a abordagem dos pibidianos. Uma vez que, os profissionais da área os quais vítimas de todo um sistema que não valoriza o professor e o sujeita a trabalhar com dificuldades visíveis, como por exemplo o tempo cada vez mais limitado para a atuação em sala de aula, que resulta em uma redução de conteúdos e esvaziamento do currículo de História. Portanto, há uma disputa constante dos historiadores presentes na edu-

cação básica, a fim de fugir de um ensino linear e eurocêntrico, formando mentes pensantes e questionadoras.

A disciplina acadêmica visa formar um profissional: cientista, professor, administrador, técnico, etc. A disciplina ou matéria escolar visa formar um cidadão comum, que necessita de ferramentas intelectuais variadas para situar-se na sociedade e compreender o mundo físico e social em que vive (Bittencourt, 2008, p. 47).

Tendo em vista o pensamento da professora e historiadora Circe Maria Fernandes Bittencourt, podemos perceber a importância de uma educação escolar voltada à integração do aluno à vida social, ou seja, um ensino que busca formar cidadãos críticos e conscientes da própria realidade, capazes de transpor as discussões tidas em sala de aula para além dos muros da escola.

Nesse contexto, o PIBID atua em espaços significativos na formação educacional dos alunos, engajando-os em projetos e atividades expressivas que buscam desenvolver o olhar crítico à sociedade em que estão inseridos. O projeto “A importância das feiras livres: Continuidades, avanços e desafios no contexto atual”, desenvolvido de forma extracurricular, coordenado pela supervisora de campo Jacineide Lima Santos, possuía como objetivo a análise das heranças oriundas do Período Medieval que estão presentes na cidade de Picos, sendo a feira livre o principal instrumento utilizado para a coleta de dados.

A metodologia utilizada para a realização da atividade busca suscitar nos discentes uma consciência histórica, adicionada a uma maior proximidade com o saber acadêmico, uma vez que esse ficava antes recluso a academia. O tema em questão, a Idade Média com suas mudanças e permanên-

cias, busca ampliar o olhar desses alunos para a visualização dessas permanências na contemporaneidade, mostrando a importância do estudo do período em questão. Além disso, um olhar crítico sobre o porquê de algumas mudanças necessárias ainda serem negligenciadas. Questionamentos suscitados que foram problematizados pelos próprios alunos, no debate proposto pela professora na culminância do projeto.

Inicialmente, o planejamento da atividade baseava-se em uma técnica de coleta de dados em pesquisa qualitativa, com os discentes das turmas de 1º ano (Agentes Comunitários de Saúde (ACS), Comércio e Recursos Humanos (RH)). Os alunos foram divididos em dois grupos, o primeiro ficaria responsável pela coleta de dados em campo (Feira Livre de Picos) na qual foi programada a coleta para o dia 19 de agosto de 2023, e o segundo ficaria designado à pesquisa teórica (pesquisa detalhada acerca do cotidiano na Idade Média). O primeiro grupo realizou uma apresentação no dia 04 de setembro de 2023, já o segundo em data posterior, visto o reduzido tempo de aula disponível, dando continuidade às apresentações nos dias 05 e 06 de setembro de 2023.

A atividade em campo produzida pelo primeiro grupo pautou-se na metodologia qualitativa, coletando dados a partir de perguntas aos feirantes, procedendo por entrevistas gravadas em forma de áudio e vídeo. As perguntas em questão eram escolhidas conforme as individualidades das turmas, utilizando assim um eixo temático cabível para cada curso, ficando acordado que as turmas de 1º ano de Comércio tratariam de questões relacionadas aos custos bases, à diversidade nas formas de pagamento, mercadorias e impostos. Já o 1º ano de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) tratou de questões relacionadas à higiene da feira e dos produtos. E, por fim, a turma do 1º ano de Recursos Humanos (RH)

tratou de perguntas relacionadas ao ambiente e as condições de trabalho que o governo proporciona aos feirantes.

Uma observação geral percebida pelas turmas participantes, principalmente a turma 1º ano de Comércio, foi a da diversidade nas formas de pagamento, visto que, após realizarem a pesquisa referente ao período medieval os alunos identificaram o uso da moeda como umas das principais permanências da Idade Média nas feiras livres, utilizando desta conclusão é possível relacioná-la ao pensamento do historiador Hilário Franco Júnior, em sua obra “A idade média, nascimento do ocidente” destaca as 3 formas de uso da moeda no medievo, em que, observamos o sentido de continuidade expresso anteriormente.

Primeiramente, ela é instrumento de medida de valor, ou seja, um padrão para medir o valor de bens e serviços adquiríveis, simplificando a relação pela qual determinada mercadoria pode ser trocada por outra. [...]. Em segundo lugar, a moeda é instrumento de troca, porque, não sendo ela própria consumível, pode, graças à sua aceitabilidade geral, servir de intermediária entre bens que se quer trocar. [...], ela é instrumento de reserva de valor, já que sem perder as funções anteriores pode ser guardada para a qualquer momento satisfazer certas necessidades (Franco Júnior, 2006, p. 45).

Além da utilização da moeda que foi apontada como forma de permanência, os discentes do 1º ano de Recursos Humanos (RH) envolvidos no projeto, destacaram também uma similaridade na precarização do sistema higiênico local, evidenciando uma necessidade básica, a falta de banheiros públicos, por conseguinte adentraram na problemática quanto a infraestrutura para a feira, apontando o descaso governamental para com os feirantes, negligenciando materiais

necessários para fins estruturais e negando espaços públicos importantes para ampliação do comércio livre. Já a turma 1º ano de Agentes Comunitários de Saúde (ACS), destacou uma problemática no saneamento básico, como os esgotos a céu aberto e o risco de contaminação pela falta de higiene.

Uma questão abordada majoritariamente por todas as turmas em suas entrevistas, foi a prerrogativa da tributação, um recorte essencial para os discentes estudarem investimentos na Feira Livre de Picos. Essa questão está atrelada no estigma da desvalorização do feirante, pois pelo o que foi analisado, é evidente que há uma cobrança exorbitante nos valores aplicados aos trabalhadores da feira e um retorno inexistente às suas condições de trabalho, ou seja, apresentando uma desvalorização da feira-livre. O descaso da prefeitura é salientado pelos feirantes, no entanto, é perceptível o receio que esses tiveram ao falar sobre os problemas na feira, por medo de perder o espaço de trabalho, um poder maior subjugando a massa trabalhadora e negligenciando seus direitos.

Outrossim, para além do acompanhamento realizado durante a monitoria nas aulas regulares, os participantes do programa tiveram a oportunidade de acompanhar todo o processo, desde o planejamento, execução até a apresentação, observando o desempenho desses alunos. Nessas circunstâncias, no que diz respeito ao papel dos alunos do Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portella, desempenhado durante a culminância da atividade desenvolvida, foi notável uma deficiência dos educandos no que diz respeito à sua oralidade, leitura e concentração. Além do que foi exposto, esses obstáculos estão mais presentes no ensino público, isso porque com um sistema educacional defasado, as escolas acabam por serem esquecidas e, conseqüentemente, levando a formação de um ensino mecânico.

Observamos nos alunos uma baixa carga de leitura, o que pode prejudicar a habilidade deles em compreender alguns textos, que são essenciais para o bom desenvolvimento, não só na disciplina de História, como também em outras disciplinas, assim como em outros âmbitos da vida do estudante, já que a leitura permite uma ampliação do vocabulário, melhora na comunicação oral e escrita dos discentes. O hábito da leitura fortalece o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes e facilita a compreensão e articulação dos conteúdos que são trabalhados com eles em sala de aula. Sobre isso, Renata Junqueira Souza destaca:

[...] Assume-se francamente que a capacidade de ler e a prática da leitura teriam implicações importantes na participação social dos indivíduos, contribuindo decididamente para sua maior produtividade, intervenção política e social, organização da vida prática, etc (Souza, 2009, p. 187).

Imediatamente ao se pensar em leitura e oralidade, dentro do contexto da metodologia ativa, nós pibidianos observamos um déficit na carga de leitura que refletiu nas apresentações dos alunos participantes do projeto “A importância das feiras livres”. Durante a ocasião, os debates poderiam ser aprofundados e melhor transmitidos pelos estudantes, porém, foi possível perceber de forma acentuada a dificuldade nítida em comunicar ideias claras e relacioná-las com as suas respectivas realidades. Visando ressaltar a importância de um bom desenvolvimento da leitura e situando a reflexão da autonomia intelectual, Camps e Colomer explicam como a leitura participa desse processo:

Ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio no

sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura (Camps & Colomer, 2002, p. 33).

Outra dificuldade enfrentada pela professora e por nós pibidianos, não só durante o decorrer do desenvolvimento da atividade aqui descrita, mas também no decorrer de todo o período de aplicação do PIBID na escola, foi a redução da carga horária da disciplina de História. Isso acarretou complicações na produção e a apresentação dos trabalhos, já que os alunos tiveram que apresentar os resultados em pouco tempo, por consequência os debates não puderam ser desenvolvidos da forma como deveriam, reduzindo também, dessa forma, a possibilidade dos discentes de fazerem uma análise mais aprofundada e, assim, chegarem a um aprendizado mais satisfatório.

A existência de um sistema opressor, onde professor e aluno tornam-se vítimas e sujeitos à precarização do ensino, realidade vigente nas escolas públicas do país. Ao adentrar esse ambiente, os pibidianos depararam-se com as mazelas da prática do Ensino de História, tão avariado atualmente. Um cenário onde o professor pouco valorizado, “rema contra a maré”, e alunos tornam-se vítimas do discurso da meritocracia, que ocasiona nos mesmos desinteresse e desânimo. Para além destes desafios, o professor continua sucessivamente desempenhando um papel primordial de transformação na vida dos educandos, contrariando assim esse sistema desleal e arbitrário. Ressaltando esse papel do profissional, Circe Bittencourt afirma:

O papel do professor na constituição das disciplinas merece destaque. Sua ação nessa direção tem sido muito analisada, sendo ele o sujeito principal dos estudos sobre currículo real, ou seja, o que efetivamente acontece nas escolas e se prática nas salas de aula. O professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber apreendido, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliação constroem-se nesse cotidiano e nas relações entre professores e alunos. Efetivamente, no ofício do professor um saber específico é constituído, e a ação docente não se identifica apenas com a de um técnico ou a de um “reprodutor” de um saber produzido externamente (Bittencourt, 2004, p. 50-51).

Dada a atual conjuntura, em se tratando do capital cultural, termo cunhado pelo sociólogo Pierre Bourdieu, que diz respeito ao repertório de cada indivíduo, no que tange às suas experiências e oportunidades formativas, proporcionadas por seu núcleo familiar. No âmbito educacional, principalmente na educação básica, é notável o quanto a carência desses aspectos interfere diretamente no desempenho dos alunos. Portanto, o ambiente ao qual o educando está inserido interfere diretamente em seu desenvolvimento escolar.

Sob a ótica do capital cultural do aluno, o projeto “A importância das feiras livres” juntamente às atividades de monitoria do PIBID, proporcionaram aos discentes compreender a história local obtendo uma consciência histórica da cidade em que estão situados, adicionando uma moeda ao seu capital cultural, permitindo analisarmos uma perspectiva metodológica juntamente ao debate do texto de Flávia Eloisa Caimi, “Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História”, na qual, utilizando o pensamento de Jean

Piaget, a autora estabelece um conceito do conhecimento produzido através da relação do aluno com o ambiente em que ele está inserido:

O conhecimento não é concebido apenas como sendo descoberto espontaneamente pela criança, nem como sendo transmitido de forma mecânica pelo meio exterior ou pelo professor; é, sim, resultado de uma interação com o meio físico, social e simbólico, na qual o sujeito é sempre um elemento ativo, que procura compreender o mundo e resolver as interrogações que este mundo provoca (Caimi, 2006, p. 25-26).

A autora compreende que, o conhecimento em questão, é provocado pelo sujeito ativo através de sua interação com o ambiente físico, social e simbólico, quebrando uma perspectiva de ensino engessado e coligando-o ao ensinamento transmitido em sala de aula. Levando em consideração a nossa realidade, o projeto provocou nos alunos um efeito de questionamento sob a qual interpreta-se uma questão do cotidiano dos feirantes locais, ou seja, estimulando um pensamento histórico de questionar a sociedade na qual fazem parte.

Em síntese, os profissionais da educação junto aos alunos veem-se imersos em um campo de incertezas, desassistidos por parte do Estado, buscando uma solução viável e urgente para garantir o futuro de milhares de jovens estudantes. Em um mercado de trabalho que exige cada vez mais qualificação e uma realidade educacional divergente do que se espera da mesma, ou seja, conseqüentemente cada vez mais jovens saem da educação básica despreparados para o ambiente acadêmico, com um índice elevado de analfabetismo funcional. Como assim alertam Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky:

No Brasil, diante do panorama atual, só uma educação de qualidade, que tenha o ser humano e suas realizações como eixo central, pode nos fazer, como nação, dar o salto qualitativo a que tanto aspiramos, por realizações por meio da qualificação de nossos jovens. Um país cuja população não sabe ler, que, quando sabe, lê pouco, e quando finalmente lê, pouco entende (segundo a constatação insuspeita de um órgão da própria ONU), não tem muitas chances num mundo competitivo e exigente de qualificação de sua força de trabalho (Pinsky; Pinsky, 2016 p. 21).

Sabe-se, pois, que apenas uma boa educação é capaz de modificar a estrutura de uma nação, porém, no contexto atual do Brasil, há diversas problemáticas que influem no distanciamento de um completo desenvolvimento educacional e social, entre essas problemáticas podemos destacar a formação de professores qualificados.

Considerações finais

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desempenha um papel fundamental na formação inicial dos docentes, trazendo a união entre a teoria aprendida em sala de aula com a prática vivenciada nas escolas ao longo da atuação no programa. Além disso, há concessão de bolsas para os estudantes de licenciatura, o que incentiva a permanência deles na universidade, reduzindo a evasão estudantil no ensino superior.

O PIBID estabelece parcerias entre universidades e escolas, fortalecendo a colaboração entre essas instituições e promovendo a troca de conhecimento e a integração entre teoria e prática pedagógica, que permite aos estudantes de licenciatura entenderem os desafios enfrentados pelos professores que atuam no sistema público de ensino do Brasil, além de proporcionar aos futuros docentes a aplicação, em situações reais, dos conhecimentos adquiridos no decorrer da graduação. Graças a essa antecipação do vínculo do estudante de licenciatura com a sala de aula e com a atuação direta em escolas, os pibidianos tem a oportunidade de entender melhor a realidade escolar, permitindo o aperfeiçoamento da prática docente e garantindo a formação de profissionais mais qualificados e capazes de se adaptar às diferentes situações que são impostas no dia a dia da atuação do profissional da educação.

É visível a importância de programas como o PIBID que unem ensino, pesquisa e extensão (tripé básico da formação universitária no Brasil), para a formação docente já que esses três elementos são basilares para o trabalho do professor-pesquisador, pois eles “abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho” (Tardif, 2005, p. 65).

A prática que foi destacada no decorrer do texto, proporcionou aos alunos do CEEP Petrônio Portella, participantes do projeto, oportunidade de relacionar o conteúdo aplicado em sala de aula pela docente sobre o período medieval com a realidade local da cidade de Picos. Os estudantes puderam articular as diferentes observações obtidas ao longo das entrevistas aos feirantes com o conteúdo visto em sala de aula, apresentando a realidade local e as suas relações com o que hoje se chama período medieval, gerando assim, uma maior

aplicação da consciência histórica por parte dos alunos no seu dia a dia.

Diante do que apresentamos sobre a importância do PIBID para a formação do professor-pesquisador e, também, a respeito do que observamos durante a aplicação do projeto, podemos considerar que ainda existem adversidades que podem atrapalhar o Ensino de História, assim como de outras disciplinas, mas que com ajustes, é possível a aplicação de um ensino reflexivo. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, funciona como meio de intervenção e auxílio para que a escola consiga contornar tais adversidades, colocando em prática as ideias apresentadas na Universidade, ainda proporcionando o diálogo entre professores formados com experiência e professores em formação, detendo de novas ideias para que, ambos possam trocar experiências e expectativas.

Ainda é possível, por meio do PIBID, apresentar a realidade da educação para os futuros docentes, auxiliando assim não só as escolas em que o projeto atua, mas também na formação de educadores qualificados que entendem as realidades educacionais e assim possam oferecer uma atuação mais adequada. Tendo isso em vista, é necessário ressaltar a necessidade de se ampliar a aplicação do PIBID em mais escolas. Também é importante uma revisão constante do programa, para que ele proporcione contínua melhoria dentro da educação brasileira. Programas como esse, exercem um papel importantíssimo para a comunidade acadêmica, assim como para a população no geral, os incentivos advindos de tais atividades desenvolvidas, ultrapassam a esfera do ensinar e aprender e os envolvidos passam a apreender e gerar transformações sociais, tal qual a educação com caráter transformador defendida por Paulo Freire (Freire, 1996).

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Trad. Mateus SS Azevedo et al, v. 4, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 22 out. 2023.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. Rio Grande do Sul, **Tempo**, v. 11, p. 17-32, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/ng5vPksgkCHSvGWYmZsnh5t/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 mai 2023.

CAMPS, Anna & COLOMER, Teresa. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Cap. 2, p. 33-55).

CARA, Daniel. **Educação contra a barbárie**: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo, Boitempo, maio de 2019, p. 25-33.

FREITAS NETO, José Alves de. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 57-74.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 13ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, Selva; SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido**. 4ª edição. São Paulo: Papirus, 2012.

HILÁRIO, Franco Júnior. **A idade média, nascimento do ocidente**, São Paulo: Brasiliense. 3ª ed. 2006.

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 17-36.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Biblioteca Escolar e Práticas Educativas: O Mediador em Formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

A Necessidade de uma Educação Antirracista que Contemple a Diversidade Étnica e Cultural no Piauí

Ananda Theresa Martins Nascimento de Macêdo

Hanna Kelly Silva de Oliveira

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

Introdução

Uma vez na escola, a experienciando como futuros docentes ao invés de alunos, percebemos que um dos primeiros grandes desafios do professor em formação é se educar acerca do contexto sociopolítico da comunidade escolar e como ele se reflete na formação integral dos educandos, a fim de fazer uma conexão crítica entre sua realidade individual, local e como essas experiências também informam o panorama das estruturas políticas, sociais e econômicas que definem os indivíduos, grupos e a sociedade como um todo.

Foi com este intuito, e identificando a necessidade de cobrir lacunas deixadas pela simplificação do livro didático em voga, que a professora-supervisora Mariana Rodrigues Lima nos deu como primeira tarefa ativa pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Unidade Escolar Ozildo Albano, elaborar uma aula capaz de relacionar os conteúdos de História ministrados à turma do

1º ano e seus impactos e permanências na contemporaneidade. A aula girou em torno da cultura médio-oriental e o que foi herdado do Império Persa, em especial as religiosidades, a exemplo do Islamismo. Cientes das ideologias e preconceitos perpetuados na sociedade acerca deste grupo – e, num quadro mais amplo, quaisquer grupos raciais ou padrões culturais que não se aportam no que foi construído pelos europeus –, buscamos desmistificar estigmas comuns sobre o mesmo, incitar a criticidade do que é espalhado na mídia (notícias, séries, quadrinhos, dentro do futebol...) e promover uma maior compreensão intercultural entre os alunos.

Dado o exposto, o presente capítulo pretende promover uma análise, com base na experiência vivida na Unidade Escolar Ozildo Albano, de modo a enfatizar a atividade de intervenção assim como nosso estudo perante o livro didático adotado na instituição. Trataremos da necessidade de uma educação antirracista que contemple a diversidade étnica e cultural na educação básica separando o assunto em tópicos: primeiramente, introduziremos a atividade de intervenção que suscitou a reflexão central; em seguida, trataremos do significado de tal educação, aspectos do currículo e a influência do material didático na problemática, finalizando ao tratar da formação de professores.

Atividade de intervenção

A experiência responsável por desencadear esta reflexão se deu através da já citada atividade de intervenção na Unidade Escolar Ozildo Albano, realizada por nós, em diálogo com as aulas ministradas pela professora de História

Mariana Rodrigues Lima no 1º ano B da turma de 2023, os relacionando com cenário sociopolítico atual. A intervenção se deu em sala de aula, onde abordamos a transição do Zoroastrismo ao Islamismo no Império Persa e sua importância para os processos históricos que ocorreram naquela região até a contemporaneidade. Durante os 55 minutos de aula, apresentamos os aspectos remanescentes do Império Persa nas culturas e crenças do Oriente Médio, bem como o panorama da realidade desses povos nos dias hodiernos.

No decorrer da aula, algo que tomamos de imediato foi a profundidade da desinformação dos alunos sobre o preconceito racial por eles experienciado e como isso pode se manifestar na sociedade para grupos étnico-raciais não-brancos. Muitos não sabiam o que é Islamismo ou não tinham a mesma visão estereotipada que se criou acerca dos sujeitos médio-orientais. Nos foi necessário destrinchar esta pauta junto dos alunos, trazendo discussões dentro do conteúdo mas que lhes fosse mais familiar, como as notícias e “piadas” que circularam durante a Copa do Mundo de 2022, ocorrida no Qatar, séries populares e histórias em quadrinhos como *Midnight Mass* e *Miss Marvel*, que abordam o preconceito racial e religioso sofrido por muçulmanos através de personagens – respectivamente, o Xerife Hassan, um policial árabe que vive em uma comunidade extremamente preconceituosa e conservadora nos anos após o 11 de setembro, e Kamala Khan, uma adolescente filha de pais imigrantes do Paquistão, a qual descobre ter poderes que refletem seus próprios conflitos identitários.

Além disso, também foram abordados aspectos da vida da mulher no contexto político de diferentes países do Oriente Médio e ao redor do mundo, de maneira a explorar as nuances desse tópico, buscando conscientizar acerca das

denúncias de repressão e violência sofridas sob os governos autoritários, mas também desmistificar narrativas preconceituosas sobre o Islamismo e de seus praticantes, levando em consideração as diferenças políticas, culturais e religiosas presentes no contexto.

Essas discussões levantaram o ponto central do presente texto: a crescente necessidade de uma educação plural e antirracista, que suporte o cultivo de conhecimento sobre culturas diversas além do olhar europeu, abrindo portas para a discussão de novos conteúdos e sujeitos históricos negros, indígenas e asiáticos, basilares na construção e desenvolvimento da nossa sociedade mas que não são contemplados pela narrativa eurocêntrica ainda predominante na Educação Básica brasileira, com o intuito de incentivar o respeito, a diversidade, a integração e reflexão crítica no chão da escola. A pedagoga Clélia Rosa (2023), em uma entrevista ao jornal Agência Brasil apontou:

A escola é um espaço importante para a nossa formação. Com a ausência desse conteúdo, essas crianças e jovens não conseguem, ao longo da sua trajetória escolar, se conectar com a real história desse país. Não conseguem entender o porquê da ausência [de diferentes grupos étnico-raciais] nos espaços de poder econômico, de poder político e de poder científico, e normalizam essa ausência. Quando a escola diz, nos seus currículos, que forma cidadãos críticos, cidadãos reflexivos, que possam atuar frente às situações etc e etc, como é que você forma um cidadão crítico que não compreende a pauta racial num país majoritariamente negro? (Rosa, 2023).

Assim, o reflexo dessa urgência não se limita aos alunos não saberem sobre os conflitos étnico-raciais no Oriente Médio ou em escala mundial, mas ao saberem pouco mais

sobre os que vivenciamos no Brasil – a História e identidade dos povos indígenas e afro-brasileiros, como essa pauta afeta diretamente o dia a dia de todos os indivíduos.

O que significa uma educação antirracista?

Educação Antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas de combate ativo ao racismo e a discriminação racial, tanto no âmbito individual como institucional, de maneira bem mais aprofundada que as costumeiras discussões de aspectos “exóticos” de culturas étnico-raciais e suas diferenças. Ela advoga pelo constante exame das raízes históricas e estruturais da desigualdade racial e opressão pelas lentes da perspectiva do oprimido enquanto ancorada na ideia de que a educação deve ser um espaço de pluralismo cultural, inclusão, respeito e equidade, onde todas as pessoas, independentemente de sua cultura ou etnia, têm o direito de aprender e se desenvolver, reconhecendo os contexto social e político que vivemos.

Dessa perspectiva, o contexto histórico do antirracismo é a resistência às reformas liberais da educação e à opressão estrutural da sociedade capitalista, em especial o racismo, que nela é reproduzida pela hegemonia cultural na qual a herança da cultura e do saber de povos não-brancos é marginalizada. O ensino-aprendizagem se torna, então, uma ferramenta para a conscientização e análise crítica das relações de poder e privilégio, além da organização de ações de combate às formas de inequidade e reformas

envolvendo uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

Eliane Cavalleiro (2001) destacou as principais características da Educação Antirracista no Brasil:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do 'eurocentrismo' dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de 'assuntos negros'.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados (Cavalleiro, 2001, p. 158).

O material didático

Um importante fator a ser contabilizado na situação advém de algo que deveria ser um aporte para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas: o livro didático. O livro didático (LD) é um instrumento essencial para a Educação Básica, um manual pensado de forma a adaptar conhecimentos para a compreensão do aluno e estruturar o sistema pedagógico do professor em sala de aula. No entanto, a influência desse material no processo educativo o torna, conseqüentemente, suscetível aos interesses mercantilistas e um elemento difusor de representações que refletem valores e ideologias dominantes (Fonseca, 1999).

Segundo Thais Nivea de,

O livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. [...] Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo (Lima; Fonseca, 1999, p. 204).

Dessa forma, é imprescindível que, como um inegável influenciador do imaginário histórico estudantil, todos os LDs tenham suas pautas e intencionalidades questionadas, examinadas e discutidas. Apesar do avanço das ações afirmativas nos últimos 20 anos e, conseqüentemente, na produção de referenciais teóricos, as mudanças influenciadas pela Reforma do Ensino Médio tem resultado em um violento

reco da teoria, em que se “prioriza a eficiência e toma por base a experiência imediata ou o conceito corrente de prática reflexiva e se faz acompanhar da promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo” (Moraes, 2001, p. 6).

A simplificação dos conteúdos das Ciências Humanas e Sociais, especialmente de História, expõe os traços da predominância dos saberes pautados no pensamento da racialidade de cunho europeia que apaga, dilui ou divorcia versões históricas que destoam da “História oficial”, das vidas de professores, estudantes e comunidades, se mostram ainda mais visíveis. Não é incomum encontrar incongruências como o foco passageiro e singular em celebrações de comemorações, artefatos, comida e vestimentas étnicos, de maneira a exagerar atributos de determinado grupo e exotizá-los em lugar de valorizar sua história e identidade, ajudando assim na perpetuação de um sistema de crenças estereotipadas e que tokeniza pessoas negras e indígenas. O teor claramente tecnicista dos livros de Ciências Humanas e Sociais, direciona o conteúdo destas ferramentas para um saber raso de uma realidade cujo trabalho e, conseqüentemente, a economia são os focos principais. Muitos professores têm denunciado a dificuldade de seu uso na vivência prática, uma vez que os conteúdos propostos tendem a focar em questões que pouco contribuem para a formação de um cidadão pensante.

Por mais que a premissa de inserir o aluno na sociedade seja algo positivo, o apagamento de disciplinas como Filosofia, Geografia, História e Sociologia não pode ser ignorado visto que este sucateamento da educação de nível médio corrobora para com as desigualdades sociais e, mutuamente, o fracasso escolar, que assola considerável parte dos alunos por uma abundante quantidade de motivos. Os prejuízos de

uma estrutura educativa que não se atenta aos males de uma educação ignorante aos valores sociais dos alunos é responsável pela continuidade das desigualdades.

Dentre este cenário é também possível elencar a importância de atividades como a intervenção responsável por gerar a reflexão temática deste trabalho que, entre diversas outras atividades do PIBID, correspondem a esta necessidade de um algo a mais, como uma maneira de preencher certas lacunas deixadas por um estruturado sistema de falhas na educação brasileira que lesiona alunos, professores e, como efeito, a própria sociedade.

No que diz respeito aos livros didáticos, temos como exemplo o livro utilizado na Unidade Escolar Ozildo Albano, Ciências Humanas: Trabalho, tecnologia e desigualdade, parte da coleção Multiversos dos autores, Alfredo Boulos Júnior, Edilson Adão e Laércio Furquim Júnior. O livro, cuja área de conhecimento corresponde às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, se apresenta altamente econômico em conteúdo – e tamanho –, permitindo que problemas como os que estamos abordando neste texto passem sem interferência alguma.

À título de exemplo temos a maneira em que é tratado o legado afrodiaspórico no Brasil: nas poucas páginas onde os autores abordam tal assunto há uma nítida simplificação dos fatos e um foco na questão econômica que por vezes dissolve a verdadeira influência desta etapa da história brasileira. O tráfico de africanos escravizados é apresentado na sessão “Escravidão Moderna” para complementar uma linha temporal referente às formas de trabalho do período e coloca esta modalidade de escravatura como um desenvolvimento da rota comercial europeia, tornando todo o processo algo isento de suas bases culturais e religiosas. Não há neste capí-

tulo menção alguma aos impactos desta dura parte da história africana e brasileira na atualidade.

A propagação desta maneira de ver o povo subtraído de sua identidade é um agravante à questão, uma vez que são estas algumas das primeiras representações a qual os alunos têm acesso e de modo institucionalizado, o que afere a estes conhecimentos certa autoridade, ainda mais quando os receptores de tudo isso são crianças e adolescentes. Nádia Narcisa de Brito Santos afirma em sua dissertação de mestrado, *A cor (in)visível: Representações acerca da negra e do negro a partir de abordagens interdisciplinares em livros didáticos* (PNLD, GUIA 2018), o seguinte:

[...] os livros didáticos funcionam como estimuladores e veiculadores de conteúdos a respeito de negras e negros, representações, via conteúdos, os quais são considerados oficiais e “verdadeiros” de uma história de tais sujeitos (Santos, 2020, p. 58).

Assim sendo, a colonialidade a qual a História vem buscando combater continuamente, se mantém em voga independente das premissas postas pelos diferentes e múltiplos órgãos, dado que não há aplicabilidade no livro didático em um momento crucial da formação básica. Estes recortes específicos, efetuados objetivamente com um enfoque alheio à realidade prática, fazem com que esta ferramenta seja esvaziada de conteúdo e contexto para todas as disciplinas as quais o mesmo se propõe a corresponder.

Esta ausência de contexto nos conduz a uma dissonância ímpar quando aplicado à realidade, pois se um dos temas do livro é a desigualdade, como deveremos nós, professores de História, falar de desigualdade social com um livro que ignora um dos catalisadores da desigualdade socioeconômica no

Brasil? Em suma, a teoria é insuficiente e, como citado anteriormente, somos responsáveis por cobrir esta lacuna através de uma autonomia a qual não temos tempo de utilizar, visto que a carga horária de História foi reduzida no currículo.

No livro em questão, que corresponde ao manual do professor, os trechos de justificativa dos capítulos, mais especificamente na página 245, quando se refere ao capítulo 4 intitulado “Trabalho, indicadores e desigualdades sociais”, os autores dizem:

Compreender o mundo do trabalho, a importância dos indicadores sociais na caracterização de uma sociedade, as mazelas da desigualdade e o peso tecnológico na reconstrução de um mundo desigual são de grande importância para a compreensão do mundo contemporâneo. Explorar essas temáticas, por si só, justificam a importância do capítulo (Boulos Júnior; Silva; Furquim Júnior, 2020, p. 245).

O excerto escolhido reflete o caráter do livro inteiro, no sentido de que o foco de tudo que está sendo apresentado é o trabalho, de modo a fazer uma conexão com os Projetos de Vida, encaminhando o aluno e todo o seu entendimento do eixo temático a um único pilar que deve explicar e ser explicado de modo mútuo. O vácuo deixado por esta simplificação conteudista denota a tendência tecnicista, já citada neste texto.

A influência desta lacuna deve ser notabilizada, pois não há como enfrentar tamanha desigualdade sem que as gerações futuras saibam de sua própria história, de suas origens e de suas heranças. E, sendo a educação um dos principais fatores para a promoção da transformação, é necessário que decisões como as que vêm sendo tomadas nos últimos tempos sejam questionadas e não somente por professores das

disciplinas de Ciências Humanas, mas pela comunidade acadêmica e a sociedade em ampla escala, até porque, para Paulo Freire “[...] não é possível falar nem em ator, no singular, nem apenas em atores, no plural, mas em atores em intersubjetividade, em intercomunicação” (Freire, 1974, p. 80).

A falta de representatividade étnico-racial é um problema que, apesar de ter sido remediado pela lei n. 10.639/03, Parecer CNE/CP 03/2004 e Resolução CNE/CP 01/2004, não foi sanado e influencia áreas da sociedade no que diz respeito ao conhecimento daquele sobre si mesmo, no sentido de que um aluno que cresce sem conhecer sua origem, sua bagagem histórica e cultural pode estar suscetível a se tornar apenas mais um número para gráficos representativos da desigualdade, do fracasso escolar ou evasão, apenas mais uma estatística e de modo normalizado, pois a naturalização da exclusão daquele passado que somente é cabível a uma parcela específica da sociedade tem um peso real sobre a dinâmica da sociedade contemporânea.

Vale ressaltar que há sim menção à formação social brasileira e aos impactos da escravidão no livro, porém não há objetividade alguma. A questão se apresenta junto aos objetivos do volume da seguinte maneira:

Entender a formação da sociedade brasileira e suas relações com a escravidão atlântica e moderna.

Discutir os impactos da escravidão na sociedade brasileira, na perpetuação do racismo e nas desigualdades raciais e sociais. (Boulos Júnior; Silva; Furquim Júnior, 2020, p. 08).

Nestes itens, é possível perceber que a pauta não é completamente extinta e ainda atende, de certo modo, às habi-

lidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, ao analisarmos o livro, é possível perceber também que o esperado para estes objetivos é algo além do conteúdo padronizado e corresponde a uma espécie de dinâmica em que o professor deve tentar promover uma discussão com os alunos, mesmo que dentro de uma linha de raciocínio focada majoritariamente no mundo do trabalho, refletindo um mundo onde a força de trabalho define os eixos da sociedade.

Destarte, é indiscutível e urgente que o fomento ao debate sobre a diversidade cultural, racial e étnica seja desenvolvido pelos órgãos educacionais e que estas ações cheguem às escolas de maneira adequada, de modo a possibilitar a verdadeira práxis pelos professores. Vale destacar que a crítica não está direcionada a esta tentativa de inserção do aluno no mundo prático, mas sim ao fato de termos, principalmente após estas modificações, uma educação básica com foco único nesta premissa, capaz de excluir dos cidadãos em formação sua identidade como consequência da invisibilização do seu passado. O antropólogo Kabengele Munanga alerta sobre isto em seu artigo “O mundo e a diversidade: questões em debate”:

O Brasil, um país que justamente nasceu do encontro das culturas e civilizações, não pode se ausentar desse debate. O melhor caminho, a meu ver, é aquele que acompanha a dinâmica da sociedade através das reivindicações de suas comunidades e não aquele que se refugia numa abordagem superada da mistura racial que, por dezenas de anos, congelou o debate sobre a diversidade cultural e racial no Brasil que era visto apenas como uma cultura e uma identidade mestiça (Munanga, 2022, p. 118).

O currículo e o professor

A lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, foram marcos na educação brasileira, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da Educação Básica. Entretanto, na prática, muitos fatores interferem na sua implementação, como a ausência de apoio pedagógico dos entes governamentais e referencial teórico adequado. De acordo com os dados emitidos pela ONG Todos Pela Educação, extraídos a partir dos questionários contextuais do Sistema Nacional de Avaliação Básica (Saeb) de 2021, apenas 50,1% das escolas incluíram os conteúdos previstos na lei n. 10.639/03 em seus currículos, menor índice nos últimos 10 anos.

A Unidade Escolar Ozildo Albano é uma das escolas que ainda em 2023 não consegue atender as demandas das leis supracitadas, elas não são citadas em seu Projeto Político Pedagógico. Nesse caso, é importante destacar que isso não depende apenas das percepções e esforços dos professores e educadores da instituição, mas da própria estrutura das políticas educacionais piauienses. Todo ensino e aprendizagem são inerentemente políticos, cercado de reivindicações que são, muitas vezes, mascaradas e despolitizadas. Nesse cenário, os professores geralmente têm pouco envolvimento no desenvolvimento das políticas e práticas das suas escolas e frequentemente se encontram à mercê de decisões tomadas por outras pessoas distantes da sala de aula.

As diretrizes pedagógicas, tanto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto da nova matriz curricular emitida pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí

(SEDUC-PI), responsável por orientar a construção do currículo nas escolas públicas estaduais, contribuem para o esvaziamento da formação dos professores e alienamento da sua identidade como educadores, forçando os docentes a rapidamente se adaptarem às novas e rasas prerrogativas de ensino no intuito de espelhar os padrões nacionais e se ajustar à uma substituição – e negligência – das disciplinas tradicionais em detrimento da adoção de um sistema de habilidades específicas e conhecimentos generalizantes, levando-se a perder, dessa maneira, grande parte da agência de suas próprias práticas de ensino em favor de um sistema praticista e que, no fim, culpabiliza o professor pelo seu mau funcionamento.

Enquanto as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais é enfática na importância de disciplinas como História, Artes, Filosofia e Sociologia como conteúdos que precisam ser destacados para trabalhar a conscientização, o currículo proposto pela SEDUC-PI reduz suas cargas-horárias a uma aula por semana. Alunos do 1º ano do Ensino Médio na Unidade Escolar Ozildo Albano têm apenas uma aula de História com duração de 55 minutos por semana, mesma quantidade de tempo ofertada à nova disciplina de Inteligência Artificial. Sobre quem recairá a culpa quando esse sistema inevitavelmente falhar? O professor, o aluno.

A reorganização curricular e metodológica exigida das escolas e dos professores no Piauí, ao mesmo tempo que os sobrecarrega com um novo sistema de avaliação e disciplinas que a escola não dispõe de professores especializados, não oferece o tempo hábil para articular os conhecimentos e explorá-los junto dos alunos adequadamente, desencorajando o pensamento crítico dos estudantes e ocupando-os com uma série de testes padronizados. Em seu lugar, o que preci-

samos é de um currículo expansivo e decolonial que rompa com a postura de neutralidade diante da falta de diversidade e busque “superar um hiato narrativo em histórias e culturas que são negadas ou sofrem tentativas de apagamento, definindo um projeto educativo para auxiliar na formação de uma sociedade mais plural” (Castro, 2023, p. s/n).

Além disso, o apoio pedagógico oferecido às escolas estaduais pela SEDUC-PI precisa se comprometer com as políticas de ações afirmativas. A Semana Pedagógica de 2024, que ocorreu do dia 24 ao dia 26 de janeiro, voltada ao “planejamento de atividades nas escolas estaduais, bem como pactuar as metas e objetivos educacionais entre os profissionais, [...] gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e demais profissionais de educação de todo o Piauí” (SEDUC-PI, 2024), em momento algum se aprofundou na pauta da Educação das Relações Étnico-raciais ou ofereceu orientação de como implementar práticas antirracistas nas escolas. A falta de conhecimento e suporte para aplicá-las é uma das maiores justificativas para a não implementação do que estabelecem a lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, agravando a necessidade de medidas que os complemente e fortaleça.

Nós, como futuros docentes, devemos resistir e desafiar essas políticas que procuram instaurar gradativamente um sistema educacional neoliberal com vistas à transformação da escola em um lugar de mera criação de capital humano e reprodução das lógicas coloniais e desiguais.

A BNCC se constitui como um amparo legal que o capital encontra para o seu avanço na educação, e sua intenção de padronização curricular aos interesses do mercado, e excludente das diversidades e das minorias sociais. A BNCC terá a função de padronizar competências, habilidades e

conteúdos de Norte a Sul, determinando o que as escolas devem ensinar e em que tempo. Em vários países onde esta política educacional foi implantada, inclusive nos Estados Unidos, não se observou melhoria nos níveis de educação. No entanto, floresceram tanto a indústria educacional quanto a privatização da educação (Lopes; Silva, 2021, p. 124).

Considerações finais

Apesar da ideia de uma escola intocada por preconceitos – incluindo não apenas o racismo e etnocentrismo, como o sexismo, classismo, capacitismo e homofobia – quando a sociedade em que ela se insere ainda sofre com essas mazelas ser uma utopia, não podemos apenas aceitar os problemas estruturais do nosso sistema educacional sem questioná-los. Levanta-se, então, a questão: o que nós, docentes em formação, podemos fazer?

Como os responsáveis por criar conexões entre os conhecimentos científicos e as ideias que transitam a sociedade e, inevitavelmente, reverberam na escola, é elementar que todos os educadores se reconheçam e posicionem como o intelectual mediador antirracista no ambiente escolar. Freire (1974) advoga que ensinar exige uma posição crítica diante do conhecimento, o que, nesse caso, só se torna possível através da abordagem de questões raciais e étnicas em sala; do reconhecer, valorizar e afirmar a existência e resistência de negros e indígenas, e direcionar a intencionalidade pedagógica para a conscientização crítica dos alunos e para a promoção de direitos equalitários no Brasil.

Nas palavras do historiador Gustavo Gomes (2020), “o professor não é pensado aqui como mero reprodutor de regularidades normativas impostas pela governamentalidade do Estado, mas como um ponto de micropoder que, ao assumir posições específicas, também pode operar resistências nas periferias dos projetos educativos deste Estado” (Gomes, 2020, p. 30). Educadores têm o poder de escolher não corroborar pedagogias debilitantes que contribuem na perpetuação do racismo e da exclusão e, para isso, devem refletir sobre seus próprios conhecimentos e práticas pedagógicas, e como elas dialogam com a sociedade acerca de problemas étnico-raciais.

Gloria Ladson-Billings (2006), no seu trabalho *Yes, but how do we do it?*, defende que professores culturalmente relevantes analisam profundamente sobre o que lhes é demandado ensinar – quais são as intencionalidades por trás dos conteúdos selecionados, seus símbolos e linguagem? Que aspectos do currículo devem ser complementados ou problematizados? Outro ponto chave é, também, envolver os alunos em atividades da mesma natureza crítica, incitando-os a refletirem “Por que estamos fazendo isso?” e “Que impacto isso tem na minha vida e/ou comunidade?”, mas, especialmente, “Nesse texto e contexto, quem está sendo privilegiado? Quem está sendo deixado de fora?”.

Nisso consiste a educação antirracista: abordar diretamente questões de poder e privilégio, tanto na sociedade como na escola, questionar o sistema de dominação, abordar as relações raciais assimétricas promovidas pelo mesmo, e ensinar, através da reflexão dessa realidade vivida pelos educandos, a lerem o mundo de maneira mais crítica e humanizada. Tornar o aprendizado sobre os processos através da história que deram origem às desigualdades, como a esca-

vatura, o colonialismo, políticas de imigração e leis, hierarquizações sociais, estereótipos raciais e racismo institucional, algo a ser internalizado e apropriado por eles, pois está relacionado às suas realidades concretas, quem eles são, o que experienciam, seus comportamentos; e não meros fatos de um passado distantes a serem memorizados (Kailin, 2005).

Por fim, o que podemos – e devemos – fazer é ver e ouvir as necessidades e demandas sociais dos educandos, a fim de criar um ambiente onde estas questões possam ser reconhecidas e discutidas com seriedade. Todas as mudanças constantes do nosso mundo, nação e escolas apontam a urgência de uma educação culturalmente plural e antirracista, que dê voz às partes silenciadas ou fragmentadas da nossa história e isso “implica a inserção da questão racial nas metas educacionais do país, no Plano Nacional da Educação, nos planos estaduais e municipais, na gestão da escola, nas práticas pedagógicas e curriculares e na formação inicial e continuada de professores(as)” (Gomes, 2011, p. 117).

Referências

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos - Ciências Humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio** /1. ed. -- São Paulo: FTD, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 jan. 2024.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana.** Brasília: SECAD/ME, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 27 jan. 2024.

_____. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Secad/Seppir, 2009. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2024.

CANAL EDUCAÇÃO. **Semana Pedagógica | Estúdio 2 | Manhã | 25/01/2024.** YouTube, 26 de janeiro de 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/XpGvo3HFT04?si=vxhYWgAvZ-5SuMEE>. Acesso em: 02 fev. 2024.

CANAL EDUCAÇÃO. **Semana Pedagógica | Manhã | 24/01/2024.** YouTube, 24 de janeiro de 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/live/eA_3PTOfR70?si=yIcjh-5-NhzT-1S07. Acesso em: 24 jan. 2024.

CANAL EDUCAÇÃO. **Semana Pedagógica | Tarde | 25/01/2024.** YouTube, 25 de janeiro de 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/live/xWsKSQnb6AE?si=6Pju6kt-VUE5l_KEe. Acesso em: 27 jan. 2024.

CASTRO, Lavini. Estratégias para aplicar a lei 10.639 em sala de aula. **Nova Escola.** Rio de Janeiro, 28 de nov. 2023.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21752/estrategias-para-aplicar-a-lei-10639>. Acesso em: 13 fev. 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (Ed.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

FONSECA, Thais Nivea de Lima e. O Livro Didático da História: Lugar de Memória e Formador de Identidades. In: NODARI, E; PEDRO, J. M; IOKOY, Z. M. G (orgs.). História: Fronteiras. **XXI Simpósio Nacional da Associação Nacional de História**. Florianópolis, 1999. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/21-snh20?start=20>. Acesso em: 13 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. **Saberes e narrativas docentes: memórias e experiências do ensino de história e cultura afro-brasileira no sertão alagoano**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol27n12011.19971. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 10 fev. 2024.

KAILIN, Julie. **Antiracist Education: From theory to practice**. Lanham, MD: Rowman & Littlefield publishers, Inc. 2005.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Yes but how do we do it?: Practicing culturally relevant pedagogy. In: LANDSMAN, J.; LEWIS, C. W. **White teachers, diverse classrooms: A guide to building inclusive schools, promoting high expectations, and eliminating racism**. Sterling, VA: Stylus. 2006, p. 29–42.

LOPES, Marcos Antonio Campelo; SILVA, Angélica da Fontoura Garcia. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos na formação docente. **Revista Episteme Transversalis**. RJ: Volta Redonda, v.12, n.3, p.115-129, 2021. Disponível em: <https://revista.ugb.edu.br/episteme/article/view/2433>. Acesso em: 27 fev. 2024.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da Teoria: dilemas na pesquisa em Educação. Braga: **Revista Portuguesa de Educação**, v. 14, n. 1, p. 7-25, 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/292344648/7-Recuo-Da-Teoria-Dilemas-Na-Pesquisa-Em-Educacao>. Acesso em: 27 fev. 2024.

MUNANGA, Kabengele. O mundo e a diversidade: questões em debate. **Estudos Avançados**, v. 36, n. 105, p. 117-129, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36105.008>. Acesso em: 27 fev. 2024.

ROSA, Clélia. **Se racismo é cotidiano, antirracismo também precisa ser, diz pedagoga**. Entrevistadores: Vinícius Lisboa; Valéria Aguiar. Agência Brasil, 29 de jul. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2023-07/se-racismo-e-cotidiano-antirracismo-tambem-precisa-ser-diz-pedagoga>. Acesso em: 27 fev. 2024.

SANTOS, Escolástica. AMORIM, Gorete. SANTOS, Pedro. **Política educacional, estado e capital**. Maceió: Coletivo Veredas, 2021.

SANTOS, Nádia Narcisa de Brito. **A cor (in)visível: Representações acerca da negra e do negro a partir de abordagens interdisciplinares em livros didáticos (PNLD, GUIA 2018)**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em História e Letras) - Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, da Universidade Estadual do Ceará. Ceará, 2020.

A Importância da História Local para a Educação e a Contribuição da Atividade de Campo na Construção do Passado-Presente no Ensino de História

Andréia Cardoso da Silva
Kacya Ellem de Sousa
Mariana Rodrigues Lima
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

A História Local está diretamente ligada ao processo educacional e se torna fundamental na construção do passado-presente no Ensino de História. Através dela, é possível conectar os alunos com os ecos da história, possibilitando a assimilação do “agora” com aquilo que “já foi”. Nesse sentido, a atividade de campo surge como um divisor de águas dentro do Ensino de História, pois abre espaço para novas possibilidades de desenvolvimento do aluno. Em sala de aula, o professor de História, quando possível, deve inserir aulas práticas que incluam a História Local, facilitando a compreensão e a aproximação do aluno com o conteúdo programado por ele e com a história.

Nesse aspecto, através do estudo da História Local, partindo da atividade de campo, o professor conseguirá

assegurar um melhor aproveitamento de suas aulas e terá melhores resultados. A partir disso, o aluno “(...) pode ouvir os seus ecos, no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos.” (Samuel, 1989, p. 220). Em vista as diferentes experiências de vida dos alunos, a prática docente com atividades de campo dentro do Ensino de História permite que o aluno, a partir de sua bagagem e percepção de mundo, consiga captar diferentes interpretações de uma mesma aula, em um mesmo lugar. Para Selva Guimarães (2009), os objetivos da aula previstos pelo professor devem estar também diretamente alinhados com os objetivos dos alunos.

História local e o ensino de história: criação da identidade

O ensino da História Local nas aulas de História é de extrema importância para a construção da identidade histórica dos alunos. Segundo Zamboni “(...) o objetivo fundamental da História (...) é situar o aluno no momento histórico em que vive (...) a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer.” (Zamboni, 1993, p. 7). Dessa maneira, através da História Local, o professor de poderá mediar a construção da identidade do aluno no espaço-tempo.

Para Selva Guimarães “(...) se a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas (...) por que a história ensinada consiste basicamente na transmissão da memória nacional?” (Guimarães, 2009, p. 153). A esse respeito, interessa analisar o que diz os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) no que tange ao Ensino de História.

O ensino e a aprendizagem de História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado (...) (BRASÍLIA/MEC/SEF, 1997, p. 49).

No entanto, embora a valorização da História Local seja fundamental na construção da identidade histórica do aluno, existem algumas dificuldades enfrentadas pelo professor. Através de uma aula de campo no Museu Ozildo Albano, na cidade de Picos – PI, realizada por graduandos do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e professores da rede pública de ensino da Unidade Escolar Ozildo Albano, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), foi possível identificar certas dificuldades quando se trata do estudo da História Local: 1 - Os espaços destinados para o estudo da História Local como museus, bibliotecas, são suprimidos nas cidades, sobretudo as cidades interioranas. Ao contrário, nas grandes capitais do Brasil como o Rio de Janeiro, por exemplo, encontra-se uma grande variedade de locais que preservam a História Local e Nacional. Nesse sentido, o professor de História das instituições de ensino localizadas nas cidades interioranas encontra-se encurralado perante uma educação tradicional, sem a presença de instituições que possibilitam um maior aproveitamento no estudo da História Local; 2 - Nos poucos espaços destinados à História Local, há uma valorização de uma história política evolutiva, ressaltando a importância de alguns “heróis” (quase sempre pessoas pertencentes à elite local). Assim, a História Local passa a ser um conto sobre os grandes feitos

de determinadas pessoas que contribuíram para a “evolução” do município; 3 - As fontes materiais ou documentais que existem nesses locais destinados para a preservação da História Local, tendem a disponibilizar apenas as fontes escolhidas pela prefeitura ou por agentes ligados a um partido político específico da região. Nesse viés, a história se torna parcial e coberta por lacunas, dificultando o trabalho do professor, como também do aluno que não conseguirá aguçá-la a criticidade individual.

Dessa maneira, os (PCNs) da disciplina de História propõem como um dos objetivos fundamentais o alcance da capacidade dos alunos de conseguirem conhecer as características principais do Brasil, bem como desenvolver o sentimento de pertencimento à nação. No entanto, não há como desenvolver a noção de identidade do aluno limitando-se apenas ao contexto da sala de aula. Por isso, o presente texto defende a prática e o estudo da História Local como fórmula importante no processo da noção de identidade e na relação entre passado-presente.

Atividade de campo: construção do passado-presente na prática no ensino de história

Partindo do que já foi apresentado anteriormente e, tendo como base as discussões acerca do Ensino de História, importa explorar de uma forma mais aprofundada o relato de experiência vivenciada pelos graduandos do Curso de Licenciatura em História, por intermédio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A atividade de campo efetuada com alunos da Unidade

Escolar Ozildo Albano, buscou promover uma aula mais atrativa, submetendo os alunos como protagonistas do seu próprio desenvolvimento.

O ensino de História enfrenta uma série de desafios em sala de aula diariamente, que vão desde a falta de interesse dos alunos até questões relacionadas a metodologia, ao conteúdo e a precarização do trabalho docente das redes públicas municipal e estadual. Ademais, a escassez de materiais didáticos e recursos tecnológicos podem limitar as possibilidades para se inovar no ensino, dificultando a compreensão e processo de aprendizagem do aluno.

Embora o ambiente da Unidade Escolar Ozildo Albano, vivenciado pelos graduandos do Curso de História mediante o PIBID, tenha uma equipe de funcionários de boa qualidade e que está sempre em busca de proporcionar uma melhor educação, aprendizado e um ambiente escolar positivo para os alunos, é possível perceber lacunas que conseqüentemente influenciam o processo de desenvolvimento, por exemplo, a falta de recursos tecnológicos que apoiam e facilitam para uma didática mais atrativa em sala de aula e a própria infraestrutura da instituição com pequenos espaços.

Na perspectiva tradicional de ensino, no qual a intenção do professor era transmitir conteúdos intangíveis para que o aluno apenas reproduzisse, não existia espaço para atividades fora do ambiente da sala de aula ou que oportunizasse uma participação mais ativa dos educandos. Assim, cabia apenas ao professor assegurar para que estes conteúdos pré-determinados chegassem até o aluno. Todavia, a educação tradicional não se enquadra mais dentro do ensino atual e, em se tratando do Ensino de História, a atuação do professor em sala de aula e fora dela é extremamente fundamental no que tange a estimular a criticidade do aluno. Para Elizabeth

Nogueira, “Sabe-se, hoje, que o professor, ou melhor, o educador, tem uma importante tarefa social a cumprir e para isso necessita desenvolver a consciência e o senso crítico sobre a realidade de que faz parte e sobre a sua atuação nessa realidade.” (Nogueira, 2003, p. 93)

Muitas vezes o debate dentro da disciplina de História se torna distante da realidade do cotidiano do aluno, o que pode dificultar a compreensão e a contextualização dos eventos históricos, abrindo espaço para um lapso que pode ser preenchido por uma metodologia de ensino mais ativa, direcionada para manifestações do próprio aluno sobre uma fonte histórica, que pode ser desde de uma simples imagem à um objeto que remeta algo sobre o conteúdo que será abordado pelo professor, contribuindo para uma maior ligação entre passado e presente.

Embora a história linear e evolutiva tenha se tornado desvalorizada e amplamente criticada, é de costume que muitos professores de História ainda se utilizem de uma abordagem mais tradicional e conteudista, direcionando suas aulas para fatos, eventos e datas específicas, o que pode tornar a aula monótona e rasa, atuando de forma que não instiga a participação do aluno, a reflexão e o seu potencial. Segundo Circe Bittencourt:

A potencialidade de um trabalho com objetos transformados em documentos reside na inversão de um ‘olhar de curiosidade’ a respeito de ‘peças de museus’ que na maioria das vezes são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre o ‘passado ultrapassado’ ou ‘mais atrasado’ em um olhar de indagação, de formação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre sua história (Bittencourt, 2008, p. 355).

Dessa forma, Circe Bittencourt (2008) evidencia o quão potente é uma aula mais ativa, que vai além da sala de aula, que possui uma fonte histórica e que seja problematizada. Que instigue a curiosidade do aluno, encaminhando-o para um processo de ligação do presente com o passado e, conseqüentemente, proporcionando um aprendizado mais envolvente. Nesse sentido, a atividade de campo do Museu Ozildo Albano, na cidade de Picos - PI, elaborada pelas graduandas do Curso de História Andréia Cardoso e Kacya Ellem serve aqui como base para tratar não somente ao que diz respeito às aulas práticas no Ensino de História, mas, sobretudo, na construção do sentimento de pertencimento do aluno.

Durante a visita ao Museu os discentes se sentiram instigados a fazer questionamentos, ainda que de forma tímida, mas que contribuiu para uma atividade mais rica de conhecimento. Além disso, houve também o contato direto com a História, com a cultura local e o patrimônio material preservado e mantido pelo Museu Ozildo Albano. Logo, faz-se necessário e urgente que o corpo docente das escolas se preocupe com as aulas práticas dentro das metodologias de ensino no momento destinado para o planejamento das disciplinas. Infelizmente, vivemos em tempos de desmonte do Ensino de História nas escolas, sobretudo nas instituições públicas. Para os autores Jaime Pinsky e Carla Pinsky:

Se o tempo é curto, se as condições de trabalho são precárias, se o salário é baixo, se o Estado não cumpre a sua parte, discuta-se tudo isso nas esferas competentes e lute-se para melhorar a situação dos docentes, em vez de usar isso tudo como desculpa para a falta de empenho pessoal em adquirir conhecimento, entrar em contato com uma biografia atualizada, conhecer novas linhas de pensamento e

discutir com os colegas estratégias para melhor operacionalizar nas salas de aula o patrimônio cultural e histórico (Pinsky & Pinsky, 2016, p. 22).

Nessa premissa, promover aulas que contribuam para uma formação mais rica e memorável também faz parte do papel do professor. O Ensino de História necessita de professores que lecionem de forma ativa em suas aulas, não mais compactuando para uma valorização do que é resumido, das aulas bancárias em que o aluno apenas recebe o conteúdo programático e não participa, não questiona. É momento de buscar novas metodologias de valorização da participação integral dos alunos durante as aulas.

Considerações finais

É perceptível o quanto o ensino público é desvalorizado pelo campo político no Brasil, tornando-se assim um processo árduo dentro e fora da sala de aula, considerando a baixa valorização da profissão e as variadas limitações que o ensino público municipal e estadual enfrenta diariamente. Para os alunos, essa desvalorização resulta em um processo que os desestimula e os afasta de um ensino comprometido com as problemáticas do seu tempo. Assim, o momento em sala de aula transforma-se em obrigação e não como um processo importante do seu desenvolvimento pessoal.

Em vista disso, é de total relevância a adição de atividades e aulas práticas, que conversem diretamente com temas históricos, afastando-se das aulas tradicionais que limitam e ocasionam em um momento enfadonho para os alunos. Segundo Circe Bittencourt:

Existe uma ligação entre o método tradicional e o uso de lousa, giz e livro didático: o aluno, em decorrência da utilização desse material, recebe de maneira passiva uma carga de informações que, por sua vez, passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos exercícios propostos pelos livros (Bittencourt, 2008, p. 226-227).

Nesse sentido, a atividade de campo contribui de forma significativa para o Ensino de História na medida em que incentiva o aluno a querer se aprofundar no conteúdo daquela aula prática em que está inserido. O aluno precisa ser tocado durante o processo de ensino-aprendizagem, ele precisa sentir, ser impactado pelo conteúdo histórico e o ambiente em que o aluno está inserido diz muito sobre os resultados que serão obtidos e sobre a concepção de mundo que o aluno obterá ao longo de sua vida.

Portanto, a utilização da atividade de campo dentro das aulas de História se faz importante para obter um melhor resultado na criação de identidade dos alunos enquanto seres históricos. Segundo Pinsky e Pinsky “(...) as aulas de História serão muito melhores se conseguirem estabelecer um duplo compromisso: com o passado e com o presente.” (2016, p.23). Nesse sentido, a História Local se torna um meio eficaz dentro e fora da sala de aula, contribuindo para a compreensão do passado-presente no Ensino de História, alavancando o conhecimento social, político e econômico dentro da sociedade em que o aluno está inserido.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/livro051.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, 7(13), 272–292, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i13.393>. Acesso em: 27 jul. 2023.

NOGUEIRA, Elizabeth. **Para entender didática: uma introdução à teoria e à prática docente**. 1. ed. Teresina: EDUFPI, 2003.

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 17-36.

ZAMBONI, Ernesta. **O Ensino de História e a construção da identidade**. São Paulo: SEE/CENP, 1993.

Informação sobre os autores

Ana Nicolý dos Santos

Graduanda em Licenciatura de História na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Ananda Theresa Martins Nascimento de Macêdo

Graduanda em Licenciatura de História na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e participou como monitora do Projeto de Extensão “História, consciência histórica e educação museal no Museu Ozildo Albano” entre 2022 e 2023. Atualmente é membro do PET-Saúde Equidade e do Núcleo de Pesquisa e Documentação em História (NUPEDOCH/UFPI).

Andréa Karla Bezerra da Silva

Professora Graduada e Especialista em História e Sociologia, atuante na rede Estadual de Ensino do Piauí deste 2006, no Ensino Fundamental II e Ensino Médio como docente das disciplinas de História, Sociologia, Filosofia e Artes. Atuou como Coordenadora Pedagógica na rede estadual do Piauí. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2012 a 2016, 2023 a 2024. Atuou como docente no PARFOR (UESPI) no ano de 2012 no Curso de Licenciatura Plena em História.

Andréia Cardoso da Silva

Graduanda em Licenciatura de História na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Antônio Alisson da Silva Neri

Graduando em Licenciatura de História na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e participou do Projeto de Extensão “Cursinho Popular Pré-ENEM Paulo Freire”.

Cindyellen da Cruz Lima

Professora de História, graduada na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Danille Vieira Veloso

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Hanna Kelly Silva de Oliveira

Graduanda em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2023 e 2024. Participou como monitora do Projeto de Extensão “História, consciência histórica e educação museal no Museu Ozildo Albano” entre 2022 e 2023. Atualmente faz parte do Programa de Educação Tutorial (PET) Cidade, Saúde e

Justiça como bolsista e atua como monitora no Núcleo de Pesquisa de Documentação em História (NUPEDOCH).

Iara Paloma dos Santos Lima

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Jacineide Lima Santos

Professora Graduada e Especialista em História e Sociologia, atuante na rede Estadual de Ensino do Piauí deste 2000. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2018 a 2020, 2023 a 2024.

Janielly Gonçalves Lourenço

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFPI, 2022-2023). Participou do Núcleo de Pesquisa e Documentação em História - NUPEDOCH (UFPI). Participou do Programa de Monitoria da UFPI atuando como monitora das disciplinas de História da Educação (2022.1), Arqueologia (2022.2), História do Brasil Colônia (2023.2) e Memória e História (2024.1). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024). Além disso, participou do Programa de Iniciação Científica Voluntária ICV/UFPI (IC), onde pesquisou a atuação dos povos indígenas no Piauí Colonial, e integrou o Projeto de Extensão “Migulim Clube de Leitura”.

Jéssica Ingrid da Silva Sá

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Kacya Ellem de Sousa

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Lara Gabriela de Moura Rocha

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Ludmila dos Santos Gonçalves

Graduanda em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2023 e 2024. Atualmente faz parte do Programa de Educação Tutorial (PET) Cidade, Saúde e Justiça como bolsista e atua como monitora no Núcleo de Pesquisa de Documentação em História (NUPEDOCH).

Maíra Pinheiro de Moura

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Maria Júlia Alencar Gomes

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Maria Lanilda Ribeiro Oliveira

Graduanda em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2023 e 2024. Atualmente faz parte do Programa de Educação Tutorial (PET) Cidade, Saúde e Justiça como bolsista e atua como monitora no Núcleo de Pesquisa de Documentação em História (NUPEDOCH).

Maria Walkescia de Moura

Graduada em História na Universidade Federal do Piauí. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e participou do PET-Saúde Equidade.

Mariana Rodrigues Lima

Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí (2006) e Especialização em História Cultural pela Universidade Federal do Piauí (2008). É professora efetiva da rede estadual de ensino do Estado do Piauí. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2018 a 2020, 2023 a 2024.

Matheus Cavalcante Espíndola Pinto

Graduado em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Osias Nogueira de Carvalho

Graduado em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Pedro Paulo Machado

Graduando do Curso de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, bolsista atuante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na edição 2024/2026. Atuou como executor colaborador do Cursinho Popular Pré-ENEM Paulo Freire (2024), no ano de 2024 desenvolveu sua pesquisa pelo Laboratório de História Antiga e Medieval vinculado ao CNPq. Atualmente é um membro ativo do Núcleo de Pesquisa de Documentação em História (NUPEDOCH). Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na edição 2022/2023 proporcionado pelo Programa do Ministério da Educação CAPES. Participou como executor colaborador do Projeto de Extensão: Nas Trilhas da História: Roteiro Histórico da Cidade de Picos.

Rafael da Silva Viana

Graduando em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Rafael Ricarte da Silva

Doutor em História Social pela Universidade Federal do Ceará, com Estágio de Doutorado Sanduíche no Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE, Mestre em História Social (2010) e Licenciado em História pela UFC (2007). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense (2012). Tem experiência na área de História, com ênfase em História Moderna e História do Brasil Colonial, atuando nos seguintes temas: História Agrária e História do Ceará e Piauí Colonial. Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí atuando no Curso de Licenciatura em História (Campus Senador Helvídio Nunes de Barros - Picos/PI), no Programa de Pós-Graduação em História do Brasil (PPGHB) e orienta trabalhos sobre História Indígena, História do Brasil Colonial e História do Piauí. Integrante do GT “Os Indígenas na História” da ANPUH-PI e é líder do Grupo de Pesquisa História do Piauí Colonial e Imperial: terra, trabalho, família e poder.

Rayane de Sousa Rodrigues

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Ricardo dos Santos Barros

Graduado em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).

Weika dos Reis Costa

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024).



O Ensino de História na Educação Básica: experiências formativas do PIBID de História (Picos, PI), é uma obra que transcende a simples compilação de relatos para se consolidar como um instrumento de reflexão e intervenção na prática pedagógica em História. Organizado a partir das vivências e análises dos licenciandos em História da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB-Picos), o livro evidencia a importância crucial do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como ponte entre a teoria acadêmica e a realidade vibrante do “chão da escola”.