

Deflagração de Ações voltadas à Formação Docente



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Atena
Editora
Ano 2020

Deflagração de Ações voltadas à Formação Docente



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Atena
Editora
Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lúvia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Deflagração de ações voltadas à formação docente

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Solange Aparecida de Souza Monteiro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D313 Deflagração de ações voltadas à formação docente [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-381-1

DOI 10.22533/at.ed.811200909

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores –
Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Em um futuro bem próximo, a sociedade terá, no tocante à criatividade, a mesma consciência que tem hoje em dia sobre a universalidade da educação. Dito com os termos do enunciado: a educação da criatividade será uma exigência social.

Saturnino de la Torre (2008, p. 22)

O livro *Deflagração de Ações voltadas à Formação Docente* que ora apresentamos para mais um esforço da expansão de conhecimentos e saberes em torno de temas que nos são tão caros sobre a formação e o desenvolvimento profissional de docentes; numa só obra, os autores reúnem estudos e pesquisas sobre História da Educação, Política Educacional, Didática e Práticas Pedagógicas, ação docente crítica e reflexiva, com vistas a aprendizagens significativas, profissionalização docente, também considerando a práxis como um dos elementos fundantes de constituição da docência. Em termos históricos, no cenário mundial, a docência como prática profissional ligada ao campo da educação tem uma existência multiplamente secular.

A formação de professores é considerada um pilar fundamental do processo educativo, por isso há necessidade de se rever o papel dos educadores e de sua formação, tanto inicial quanto continuada. O processo de reflexão-ação-reflexão deve permear todas as ações do percurso formativo do professor, sejam em cursos, momentos programados na escola ou mesmo na construção da experiência docente, a partir do seu fazer pedagógico cotidiano.

No Brasil, a discussão sobre formação de professores se inicia, efetivamente, após a Independência, com a necessidade de uma educação também voltada para as classes menos favorecidas; no entanto, até os dias atuais, ainda busca a consolidação de sua identidade e de sua profissionalização (com profissionalidade). Mais recentemente, com o advento da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e de regulamentação posterior, associada aos contextos sociais e econômicos mundiais e ao avanço das ciências, houve um incremento significativo de exigências em relação aos docentes, necessidades constantes de reformulações curriculares, provocando também mudanças nas relações entre docentes e discentes. Por outro lado, convivemos num ambiente educacional com escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho. Dessa forma, a docência (o ser docente) oscila entre a proletarização e a profissionalização (PERRENOUD, 2001) ou uma profissionalização proletarizada. Necessita-se de uma formação docente de qualidade na contemporaneidade, que não pode ser pensada fora de um contexto histórico e de políticas educacionais consistentes, que envolvam também valorização docente.

Boa Leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
TRILHAS FORMATIVAS: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA EAD	
Eliziane Rodrigues de Queiroz Costa	
Simone Braz Ferreira Gontijo	
DOI 10.22533/at.ed.8112009091	
CAPÍTULO 2	13
CONFESSIONALIDADE PROTESTANTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Humberto de Sousa Fontoura	
João Baptista Carrijo	
Priscila Maria Alvares Usevicius	
DOI 10.22533/at.ed.8112009092	
CAPÍTULO 3	20
PNAIC E AS CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	
Mirian Saraiva Pureza	
DOI 10.22533/at.ed.8112009093	
CAPÍTULO 4	28
O DESAFIO DOS “ENSINOS” NO CURSO DE PEDAGOGIA	
Keila Andrade Haiashida	
DOI 10.22533/at.ed.8112009094	
CAPÍTULO 5	37
A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	
Raquel Maria da Silva Costa Furtado	
Benedita Maria do Socorro Campos Sousa	
José Orlando Ferreira de Miranda Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.8112009095	
CAPÍTULO 6	47
UM NOVO MODELO DE AULA INVERTIDA: DESAFIADORA E PARTICIPATIVA	
Lara Gurgel Fernandes Távora	
Sílvia Fernandes Ribeiro da Silva	
Sônia Leite da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8112009096	
CAPÍTULO 7	57
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Cassia Cristina Bordini Pirolo	
Celia Regina Vitaliano	

Nilton Munhoz Gomes

DOI 10.22533/at.ed.8112009097

CAPÍTULO 8..... 66

O DESAFIO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES POLIVALENTES SOBRE QUESTÕES LIGADAS ÀS GEOCIÊNCIAS

Alessandra Rodrigues

Fabiana Curtopassi Piocker-Hara

DOI 10.22533/at.ed.8112009098

CAPÍTULO 9..... 83

EXPERIÊNCIAS DA DOCÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESAFIOS E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Marinete Aparecida Zacharias Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.8112009099

CAPÍTULO 10..... 97

RASGOS DE LA VIDA ACADÉMICA. TRES CASOS DE PROFESORAS DE PEDAGOGÍA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNAM

Jesús Carlos González Melchor

DOI 10.22533/at.ed.81120090910

CAPÍTULO 11..... 107

A UTILIZAÇÃO DE ESTRUTURAS NARRATIVAS OC2-RD2 NO ENSINO DE COMPUTAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Wilson Vendramel

Henrique Guirelli

Italo Santiago Vega

DOI 10.22533/at.ed.81120090911

CAPÍTULO 12..... 116

O IMAGINÁRIO DO “PROFESSOR-HERÓI” NA ESCOLA: PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE 2011 E 2016

Wellington Félix Cornélio

DOI 10.22533/at.ed.81120090912

CAPÍTULO 13..... 124

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO: UMA PERSPECTIVA DE ENSINO DE LÍNGUA A PARTIR DO LIVRO DIDÁTICO *PORTUGUÊS 3 – SER PROTAGONISTA*

Mayara Mayre Silva dos Santos

Carla Regina de Souza Figueiredo

DOI 10.22533/at.ed.81120090913

CAPÍTULO 14..... 135

BRINQUEDO TERAPÊUTICO: PROJETO DESENVOLVIDO POR ALUNOS DA GRADUAÇÃO DE ENFERMAGEM DE UMA UNIVERSIDADE DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Gabriella Rocha de Moura Vicente

Pamela Bruna Correa
Lorena de Godoi Montes
Aline Grazielle Godoy Duarte
Isabella Victória dos Santos Passarinho
Sthefânia Carla dos Santos Almeida

DOI 10.22533/at.ed.81120090914

CAPÍTULO 15..... 139

CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA VIGOTSKIANA PARA EDUCAÇÃO: A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PRÓXIMO

Rosimeire Ferreira Diniz

DOI 10.22533/at.ed.81120090915

CAPÍTULO 16..... 143

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES: O PAPEL DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

Sthefânia Carla dos Santos Almeida

Lorena de Godoi Montes

Patrícia Kelly Silvestre

Isabella Victória dos Santos Passarinho

Gabriella Rocha de Moura Vicente

Pamela Bruna Correa

DOI 10.22533/at.ed.81120090916

CAPÍTULO 17..... 147

GOOGLE SALA DE AULA: UTILIZAÇÃO DA FERRAMENTA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO NO INTERIOR DE SÃO PAULO

Isabella Victória dos Santos Passarinho

Lorena de Godoi Montes.

Aline Grazielle Godoy Duarte.

Patricia Kelly Silvestre.

Sthefânia Carla dos Santos Almeida.

Gabriella Rocha de Moura Vicente.

Pamela Bruna Correa.

DOI 10.22533/at.ed.81120090917

CAPÍTULO 18..... 152

O TRABALHO DOCENTE E SEU MOVIMENTO

Renato Gomes Vieira

José Elias Domingos

Rogério dos Santos Bueno Marques

DOI 10.22533/at.ed.81120090918

CAPÍTULO 19..... 165

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DO MODELO NEOLIBERAL DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

Jefferson Fellipe Jahnke

DOI 10.22533/at.ed.81120090919

CAPÍTULO 20.....	178
TEMPOS DE PANDEMIA: (RE)INVENTAR A EDUCAÇÃO ESCOLAR A CADA DIA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Claudionor Renato da Silva	
Melissa Camilo	
Valquiria Nicola Bandeira	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Monique Delgado de Faria	
Claudionor Renato da Silva	
Marilurdes Cruz Borges	
DOI 10.22533/at.ed.81120090920	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	188
ÍNDICE REMISSIVO.....	189

EXPERIÊNCIAS DA DOCÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESAFIOS E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Data de aceite: 01/09/2020

Marinete Aparecida Zacharias Rodrigues

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
(UEMS)

Amambai/MS

<http://lattes.cnpq.br/7749991620470537>

14/06/2020

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar o exercício da docência e das metodologias de ensino empregadas por professores da Educação Básica no Ensino de História. Procurei analisar a práxis considerando os elementos da cultura escolar referendada pela formação profissional, por competências e habilidades e aspectos que remetem a racionalidade expressa na produção diária das atividades elaboradas para o ensino de história na Educação Básica, na rede pública de ensino. A partir da observação e das rodas de conversas com os professores e os mestrandos do ProfHistória, percebi que a experiência profissional e o livro didático são os dois suportes para o ensino de conteúdos selecionados para as aulas de história e que as TICs são utilizadas como recursos complementares ao ensino. As evidências permitem perceber que do conjunto dos saberes acumulados, pedagógicos e científicos, o professor seleciona, organiza e identifica os conteúdos, as ideias e os conceitos mais relevantes para aprimorar os saberes escolares, científicos e culturais pertinentes ao processo ensino-aprendizagem e acordo com as turmas em que leciona. Por meio desta

análise foi possível adentrar o universo da sala e constatar que são inúmeros os desafios no ensino do conhecimento histórico. Busquei também compreender como os professores e mestrandos em processo de qualificação profissional no ProfHistória vem aplicando os conhecimentos apreendidos e mobilizados com as práticas cotidianas para ensinar os conteúdos da disciplina de História em meio as dificuldades socioeconômicas, avanços e incertezas profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de história, saber escolar, ProfHistória, qualificação, professores.

TEACHING EXPERIENCES IN HISTORY TEACHING: CHALLENGES AND PROFESSIONAL QUALIFICATION

ABSTRACT: The purpose of this article is to analyze the exercise of teaching and teaching methodologies employed by teachers of Basic Education in History Teaching. I tried to analyze the praxis considering the elements of the school culture endorsed by the professional training, competences and skills and aspects that refer to the rationality expressed in the daily production of the activities developed for the teaching of history in Basic Education, in the public school system. From the observation and conversation circles with professors and master's students of ProfHistória, I realized that professional experience and textbook are the two supports for teaching selected content for history classes and that ICTs are used as resources complementary to teaching. The evidence allows us to realize that from the set of accumulated, pedagogical and scientific knowledge, the teacher selects,

organizes and identifies the most relevant contents, ideas and concepts to improve school, scientific and cultural knowledge relevant to the teaching-learning process and according to the classes you teach. Through this analysis it was possible to enter the universe of the room and see that there are countless challenges in teaching historical knowledge. I also sought to understand how teachers and master's students in the process of professional qualification at ProfHistória have been applying the knowledge learned and mobilized with daily practices to teach the contents of the discipline of History amid the socioeconomic difficulties, advances and professional uncertainties.

KEYWORDS: history teaching, school knowledge, ProfHistory, qualification, teachers

1 | INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 e é da competência da União, dos Estados e Municípios ofertar essa Educação tendo como parâmetro a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9394/96, que organiza e regulamenta o sistema educacional. Para tanto criou-se o Plano Nacional de Educação com o objetivo de articular esse sistema de educação e estabelecer diretrizes, estratégias e metas no prazo de 10 anos; contamos também com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - (1997-1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens para a Educação Básica. Estes instrumentos servem de referências para Estados e Municípios propor e estabelecer os Referenciais Curriculares considerando as especificidades regionais.

Busca-se com essa legislação melhorar a qualidade do ensino na Educação Básica, objetivo que passa pela qualificação dos professores que estão em sala de aula. A meta 15 do PNE tem como objetivo que os professores possuam qualificação em nível superior na área em que atuam. Na área de História muitos professores tem buscado se qualificar em nível de pós graduação por entender que a docência é uma tarefa que exige constantes aprimoramentos metodológicos, didáticos e científicos.

O exercício da profissão docente no ensino de história requer muito mais do que apenas o conhecimento aprendido na formação inicial, exige-se desse profissional a apreensão de competências específicas que dinamizam a relação com as competências globais e que juntas possibilitem uma compreensão lógica dos processos históricos. Para enfrentar tais questões o professor de história tem procurado desenvolver e inovar suas competências e habilidades adquiridas no exercício da sala de aula, essa dinâmica permite que possa agir, interagir, orientar e transferir conhecimentos apreendidos no decorrer do “fazer docente”.

Mas é fato que muitos professores da Educação Básica não tem tempo para atualizar seus conhecimentos históricos. Isso se deve a excessiva carga horária de trabalho semanal, além de todo um contexto de baixos investimentos em cursos de qualificação

para que possam se inteirar dos resultados de pesquisas e da historiografia mais atual, que podem ser acessados por meio de ferramentas tecnológicas e internet. O uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) tem contribuído para dinamizar as aulas, mas sem uma preparação básica muitos professores veem as TICs apenas como um recurso complementar e não como um instrumento de mediação à aprendizagem. Importante destacar que as TICs colocaram novos desafios para os professores e alunos do ensino básico e superior.

As mudanças operadas no universo das relações educativas, impulsionadas com uso das tecnologias, implicam em criar novos modelos e metodologias de ensino que deem conta de melhorar a qualidade do ensino nas diversas áreas do conhecimento científico, escolar, histórico, artístico e cultural. Este artigo apresenta uma reflexão sobre as experiências no ensino de História na Educação Básica buscando analisar o exercício da docência a partir também da formação e qualificação continuada de professores no ensino de História, na Educação Básica.

2 | SABERES CIENTÍFICOS E PRÁTICAS DE ENSINO.

Hoje os professores lidam com uma cultura que abriga elementos contraditórios, complexos e abrangentes. Assim, torna-se relevante considerar que a cultura enquanto práxis social faz parte de um sistema de significações próprio da sociedade que o desenvolveu “mediante o qual necessariamente uma dada ordem social é comunicada, reproduzida, vivenciada e estudada.” (WILLIAMS, 2011, p.13). Mas essa práxis é por natureza permeada por contradições e divergências suscitadas por interesses, diferenças culturais e linguísticas, econômicas e sociais, o que influencia nos modos de ensinar, fazer, orientar, dialogar, processos que interferem no sistema educacional, na prática docente, na preservação das memórias coletivas e individuais, na construção das representações e das identidades coletivas.

Nessa perspectiva, a partir do momento em que o aluno completa a graduação em licenciatura ele se torna apto para adentrar a sala de aula e ensinar os conteúdos da disciplina de História para alunos da Educação Básica. Espera-se que esse professor recém formado possua o domínio do conhecimento científico aprendido durante os anos de sua formação, que saiba fazer determinadas escolhas teórico-metodológicas, didática e tecnológicas, que facilitem a tarefa de ensinar o que deve ser ensinado. Essas escolhas tem relação com as competências e habilidades adquiridas ao longo de sua formação educacional e com suas experiências sociais, as quais subsidiam os objetivos propostos para as aulas que vai ministrar na Educação Básica. Tem como tarefas selecionar metodologias de ensino adequadas para cada nível e cada disciplina, esse exercício pedagógico é fundamental para que os objetivos se cumpram, portanto o professor precisa estar bem preparado para esta atividade.

Vale lembrar que durante quatro anos ou mais, o aluno da graduação aprende, se apropria, produz, reelabora e apreende diversos saberes que contribuem para seu desenvolvimento intelectual e para sua formação profissional. Nem sempre alcançam os níveis mais concentrados de teorias e conhecimentos históricos que servirão para o exercício profissional, mas com a prática em sala de aula ele aprimora seu conhecimento incorporando aos saberes científicos e pedagógicos novos saberes apreendidos com as práticas educativas.

Os docentes da Educação Básica percebem seus próprios limites para o ensino de história, sobretudo, no que diz respeito ao conhecimento específico dos componentes curriculares de História. Sobre esta questão o professor JB relatou que ao se tornar professor de História foi lecionar na Educação Básica e no início percebeu que seus conhecimentos sobre temas mais específicos como “as ações do imperialismo na África e na Ásia no século XIX” não eram suficientes para o ensino daquele conteúdo. Foi preciso, segundo ele, aprofundar seu conhecimento sobre o tema para ensinar o conteúdo com mais propriedade aos alunos. A carência de conhecimento sobre temas de História normalmente são resolvidas pelo próprio professor, que busca aprofundar seu saber mediante pesquisas e leituras. Mas nem sempre o professor da Educação Básica encontra tempo para aprimorar seu conhecimento, haja vista, a sobrecarga de trabalho nas escolas.

Assim, é importante destacar que o resultado da aprendizagem dos alunos não depende apenas do professor, todo um conjunto de fatores contribui para que o aluno tenha uma formação de qualidade, desde o ambiente em que vive até os meios que possui para desenvolver seus estudos. Essa aprendizagem resultará também de como ele se apropria de termos, noções e conceitos da disciplina de história que são ensinados na sala de aula pelo professor de História. Nesse sentido, conforme propôs Lucien Febvre, em 1952, ao ensinar história é preciso saber pensar:

A história é como qualquer disciplina. Tem necessidade de bons operários e bons contramestres, capazes de executar corretamente os trabalhos segundo os planos de outrem. Tem também a necessidade de alguns bons engenheiros. E esses devem ver as coisas um pouco acima da base. Esses devem poder traçar planos, vastos, largos planos – em cuja realização possam trabalhar em seguida, utilmente, os bons operários e os bons contramestres. Para traçar planos, vastos, largos planos, são precisos espíritos vastos e largos. É preciso uma visão clara das coisas. É preciso trabalhar de acordo com todo o movimento do seu tempo. É preciso ter horror ao pequeno, ao mesquinho, ao pobre, ao antiquado. Numa palavra, é preciso saber pensar. (FEBVRE, 1989, p.41)

Ensinar é um verbo de ação de difícil comprovação, independentemente do tipo de exercícios propostos dentro de um modelo pré-concebido para atingir determinados objetivos, o ensino, enquanto uma ação interativa pressupõe obter resultados positivos tanto num espaço breve de tempo quanto no tempo longo. O que não é possível quantificar

é com que intensidade, em que nível e ritmo os conteúdos ensinados foram apreendido. Considerando que cada ser humano tem um conteúdo prévio acumulado ao longo da vida, ou seja um conhecimento não formal, a aprendizagem escolar se constituirá como um conjunto de saberes formado por múltiplos elementos, inclusive aqueles aprendidos com o processo ensino-aprendizagem. Em algumas áreas do conhecimento científico o saber não formal é mais valorizado do que em outras áreas, é o que acontece, por exemplo, no caso das ciências naturais, que elaboram as hipóteses a partir da observação de fenômenos naturais, mas o saber histórico exige que se conheça os contextos, movimentos e conceitos históricos, pois

A história serve para formar não apenas subjetividades, mas para formar cidadãos, membros de convivência pública, membros de espaço público, preparados para viver em uma realidade constituída pela agonística dos interesses e opiniões divergentes." (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2012, p.33-34)

Dessa forma, para dar conta de suas tarefas no ensino de História os professores precisam constantemente atualizar seus próprios conhecimentos, renovar e inovar os “utensílios de precisão” (FEBVRE, 1989, P. 49), ou seja, seus objetivos e metodologias de ensino, visando com isso desempenhar à docência com sensibilidade e ética já que lidam com a diversidade humana, com os múltiplos e diferentes componentes curriculares de sua área de conhecimento e com as novas tecnologias disponíveis.

Assim, lembro que a forma de se ensinar História mudou significativamente desde que Marc Bloch e Lucien Febvre fundaram a Escola dos Annales, em 1929. (BOURDÉ, MARTIN, 2012). Novos elementos foram incorporados ao ofício do historiador e ao ensino de história e na prática do professor/pesquisador. A renovação nas pesquisas e na disciplina histórica trouxeram para o primeiro plano a necessidade de se adotar novas abordagens conceituais que contribuem para inovar as práticas da docência. Em um espaço breve de tempo, historiadores e professores de história passaram a ressaltar a importância do diálogo interdisciplinar e que:

A escola é um ambiente de vida e, ao mesmo tempo, um instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia. Não possui fim em si mesma. Ela deve constituir-se como processo de vivência, e não de preparação para a vida. Por isso, sua organização curricular, pedagógica e didática deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses. A escola deve conter, em si, a expressão da convivialidade humana, considerando toda a sua complexidade. (THIESEN, 2008, p. 552)

Esse movimento renovação de perspectivas alavancou as pesquisas, a produção historiográfica e a renovação na prática de ensino na sala de aula. Passou-se a valorizar a história social e cultural, uma história mais integrada e interdisciplinar, para mostrar que os acontecimentos históricos estão interligados, são elos de um processo em andamento, às

vezes, numa temporalidade de longa duração.¹ Tais questões são analisadas e debatidas com os alunos do ProfHistória, que são professores na Educação Básica, no ensino fundamental e médio, em diferentes oportunidades criadas pelo Programa.

Ao serem convidados para participar de rodas de conversa, debates e eventos organizados pelo Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, os professores da Rede Pública da Educação Básica puderam expressar livremente suas dúvidas e preocupações com relação às metodologias de ensino e o processo ensino-aprendizagem na disciplina de história. Sobre a questão das metodologias de ensino, a professora AB, com licenciatura em História, observou que:

Os métodos hoje empregados pelos professores na sala de aula tem variado bastante se considerarmos que no passado tudo se baseava no livro didático, agora o professor procura outras formas para introduzir o conteúdo históricos como vídeos, canções e pinturas. (Fala Roda de Conversa sobre Educação Básica em 3/4/2018).

Percebe-se que a professora AB confunde métodos de ensino com recursos. Já a professora BB pontuou que:

Costumo recorrer ao livro didático para introduzir o conteúdo e chamar a atenção dos alunos, mas depois explico os conceitos de forma pontual, com exemplos para que a turma possa acompanhar meu raciocínio e entender o processo histórico do acontecimento.” (Fala Roda de Conversa sobre Educação Básica dia 3/4/2018).

Tanto a professora AB quanto a professora BB ministram aulas em escolas da rede pública estadual, e tem uma clientela escolar bastante heterogênea cultural e economicamente. Essa informação ao ser confrontada com outros dados como o uso das tecnologias contribuiu para que pudéssemos compreender como as metodologias, didática, habilidades e competências do professor podem fazer a diferença no ensino dos conteúdos históricos em sala de aula. Professores que buscam manter seus conhecimentos históricos atualizados, por meio de leituras, participação em eventos e debates conseguem criar novas dinâmicas e metodologias para ensinar os conteúdos selecionados na disciplina de História.

Ao analisar as falas espontâneas dos professores da Educação Básica percebe-se que muitos docentes tem procurado ampliar seu conhecimento participando de debates e eventos científicos, mas também buscando novas leituras de um mesmo conteúdo que pode estar disponível nas redes sociais, blogs e revistas científicas. Muitos dos docentes salientaram que a redução do número de aulas de história tem comprometido o ensino de conteúdos propostos para a Educação Básica.

1 O termo “longa duração” foi utilizado por Fernand Braudel para se referir a história de “fôlego ainda mais contido, uma história de longa, ainda mais longa duração” em oposição a história dos acontecimentos ou *événementielle*, termo cunhado por François Simiand e Paul Lacombe. Ver: BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais. Trad. J. Ginsburg e Teresa Cristina Silveira da Mota. 2ª ed. São Paulo: Editorial Perspectiva, 2009, p.44.

Visando dinamizar as aulas os professores tem recorrido a metodologia do ensinar pela pesquisa, que é uma forma de incentivar o aluno a construir seu conhecimento científico a partir de uma pesquisa sobre temática escolhida por ele. O professor desempenha o papel de orientador, coordena o desenvolvimento de cada etapa da pesquisa, que pode inclusive ser desenvolvida por um grupo de alunos. Essa metodologia tem produzido bons resultados. Em Campo Grande um grupo de alunos da Escola Estadual José Maria Hugo Rodrigues, desenvolveu a pesquisa sobre a “Avaliação do conhecimento sobre fungos e a Antártica em escolas públicas de Campo Grande/MS”. Os alunos apresentaram o projeto e os resultados na Feira de Tecnologias, Engenharias e Ciências de Mato Grosso do Sul - FETECMS. A metodologia de ensino pela pesquisa contribui para despertar o interesse dos alunos por temas ainda pouco explorados, por temas do seu cotidiano. Ao motivar o aluno a se apropriar de um conhecimento científico por meio da pesquisa a Escola e o professor estimulam atitudes e valores para resolver demandas mais complexas da vida em sociedade.

Outro grupo de alunos do ensino médio da Escola Estadual Hércules Maymone pesquisaram sobre a “Influência da Mídia na Percepção de Alunos da Escola Estadual Hércules Maymone-Campo Grande MS”. Cumpriram todas as etapas da pesquisa e no relatório final apresentaram uma análise com fundamentação teórica e historiográfica relacionadas ao tema proposto. Em seguida disponibilizaram os resultados no youtube para que outros jovens conheçam a pesquisa. Os temas selecionados para pesquisas variam conforme o interesse dos alunos e as motivações que recebem dos professores em sala de aula. Por isso, os professores de História tem procurado criar novas dinâmicas para desenvolver as aulas tendo com perspectiva o interesse dos alunos em conhecer de forma mais profunda temas da História, do passado recente ou da história do tempo presente.

3 | FORMAÇÃO CIENTÍFICA E SABER ESCOLAR

Cabe destacar que o conhecimento do passado contribui para alimentar os sistemas de referência que nos vinculam as gerações precedentes, como também serve para consolidar as identidades coletivas, individuais, as representações, os laços de pertencimento, serve para denunciar as desigualdades e salientar as diferenças econômicas, sociais e culturais.

Nessa perspectiva, buscamos com o Mestrado em Ensino de História – ProfHistória criar diferentes situações e espaços para aprofundar o conhecimento histórico a partir do diálogo, da reflexão e com os debates entre docente que ministram as disciplinas no Programa e aqueles que estão na sala de aula na Educação Básica. Procuramos sempre agregar nesse exercício professores de outras áreas do conhecimento, assim criamos oportunidades para que possam analisar e avaliar as dificuldades, avanços, incertezas, possibilidades, as metodologias de ensino, didáticas e como utilizar as inovações técnicas e tecnológicas na sala de aula. O objetivo é motivar a troca de conhecimento e experiências

e aperfeiçoar o exercício da docência no ensino de história. A partir dos encontros e das conversas entabuladas com os mestrandos e os professores da Educação Básica foi possível compreender que ao ministrar conteúdos da disciplina de história os professores inovam e utilizam suas metodologias a partir dos saberes apreendidos e constituídos pelas práticas cotidianas para ensinar o que ensinam em meio as dificuldades, incerteza e limites. Percebe-se como os professores articulam e inovam as metodologias de ensino, recorrendo, quando necessário as inovações técnicas e tecnológicas mais como um suporte ao aprimoramento do exercício da docência no ensino de história do que propriamente como instrumento de mediação na construção do saber científico. Assim, penso que é preciso compreender como os professores de história tem mobilizado e dominado os saberes que ensinam, seja um saber escolar criado a partir das práticas educativas e da interação social, seja o saber docente formado a partir das relações com os saberes, conteúdos e metodologias científicas elaboradoras e reelaboradas em cursos de formação continuada e pesquisas individuais. Por “saber escolar” e “saber docente” nos reportamos a definição de Monteiro (2010) quando define que:

O “saber escolar” designa um conhecimento com configuração cognitiva própria, relacionada mas diferente do saber científico de referência, e que é criado a partir das necessidades e injunções do processo educativo, envolvendo questões relativas à transposição didática e às mediações entre conhecimento científico e conhecimento do cotidiano, bem como as dimensões históricas e sociocultural numa perspectiva pluralista. [...] A categoria “saber docente” é utilizada por pesquisadores que buscam investigar e compreender a ação docente, tendo por foco as suas relações com os saberes que dominam para poder ensinar e aqueles que ensinam, expressos muitas vezes como saberes práticos [...]” (MONTEIRO, 2010, p.14).

Por meio dos debates, reflexões, depoimentos percebe-se que o professor de história busca constantemente ampliar sua autonomia para decidir como e quando inovar e renovar seu próprio conhecimento. Com isso ele procura construir novas metodologias e técnicas para ensinar os conteúdos que ensina, criando assim, novas possibilidades de compreensão para seus alunos. Nessa dinâmica ele se torna bem ou mal sucedidos no exercício de sua docência.

Cabe destacar que dentre as múltiplas relações que se impõem no cotidiano do espaço escolar e nas várias dimensões da vida em sociedade, a prática docente se destaca por sua importância como instrumento científico, político, cultural e pedagógico, para diferentes comunidades, grupos e indivíduos. Nesse sentido, o professor precisa necessariamente mobilizar saberes escolar e docente, os quais são essenciais para desenvolver suas funções em sala de aula.

Nessa perspectiva, lembro que são várias as habilidades e competências necessárias para o ensino história, como exemplo temos aquelas que implicam de forma direta na relação entre prática de sala de aula e aperfeiçoamento do conhecimento científico dos

docentes, a saber: o domínio de conceitos históricos, os procedimentos metodológicos e o emprego de tecnologias e documentos.

Nota-se as dificuldades dos professores para implementar novas metodologias de ensino quando a aprendizagem dos alunos não se efetiva conforme o esperado. A professora BB, que ministra aulas para o 9º ano, em uma Escola Estadual em Mato Grosso do Sul, na cidade de Amambai, relatou que:

Ao trabalhar o conteúdo da divisão do Estado de Mato Grosso, que ocorreu em 1977, a maioria dos alunos não tinham conhecimento para além da data deste fato. Desconhecem os principais fatores que levaram a divisão do antigo Mato Grosso no contexto do regime militar. Não conseguiam associar o contexto social político com a divisão do território.

Conforme o Referencial Curricular de Mato Grosso o conteúdo sobre a divisão do Estado aparece no 4º bimestre do 5º ano do ensino fundamental, ou seja, no final do ano letivo, e pode ocorrer de não ter tempo/aula para ser apresentado aos alunos. Assim o aluno chega no 9º ano sem se apropriar do conteúdo proposto pelo Referencial de MS, de 2012;

Os movimentos na Emancipação do Sul do Estado de Mato Grosso.

- 1) A presença dos índios e dos afrodescendentes no Sul de Mato Grosso.
- 2) A formação do Estado de Mato Grosso do Sul.
- 3) A História da divisão de Mato Grosso.
- 4) Os Símbolos de Mato Grosso do Sul.²

Na proposta do novo Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul, elaborado por técnicos, pedagogos, psicopedagogos e professores em consonância com BNCC, o processo da divisão do estado de Mato Grosso e criação de Mato Grosso do Sul está listado como conteúdo do 9º ano da Educação Básicas:

Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946

MS.EF09HI00.n.25 Identificar e compreender o processo que resultou na criação do Estado de Mato Grosso do Sul

A criação do Estado de Mato Grosso do Sul • Movimentos divisionistas precursores; • A influência do Regime militar: um novo Estado e a ampliação de grupos favoráveis ao sistema; • O nome do Estado e a construção da

² Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul. História, 2012, p. 316. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/TatyBorges1/referencial-curricular-ensino-fundamental-mato-grosso-do-sul> Acesso: 20 de abril de 2020

identidade.³

A habilidade contempla um período significativo para a história de Mato Grosso do Sul. Espera que o estudante, ao analisar tal contexto, tenha condições de fazer conexões com a história do Brasil. Um ponto importante dessa análise, é a relação do ato de criação do Estado relacionando-o com o contexto da ditadura civil-militar no Brasil e discutir as questões relacionadas à memória e à construção identitária

Analisando as duas propostas percebe-se que não houve alteração substancial no que diz respeito ao conteúdo, se antes o mesmo era ofertado no 5º ano agora ele aparece na relação de conteúdos do 9º ano, ainda assim nem sempre é possível ensiná-lo aos alunos devido ao número reduzido de aulas de História, como constatou a professora A. Ao longo da carreira o professor amplia a capacidade de se adequar as alterações na oferta dos conteúdos em sala de aula, mas precisa inovar suas metodologias de ensino para que sua prática se torne um exercício que privilegia o ensino-aprendizagem mediado por novas tecnologias, pesquisas e metodologias de ensino.

Nota-se que os docentes enfrentam cotidianamente desafios sobre como introduzir conceitos específicos do conhecimento histórico. De início temos que lembrar que nem toda palavra, embora tenha um sentido e significado que remete a um conteúdo é um conceito. A construção de um conceito segundo Reinhart Koselleck demanda uma teorização, pois trata-se de um fenômeno linguístico que nos remete a uma realidade histórica. Para este pesquisador

Um conceito relaciona-se sempre com aquilo que se quer compreender, sendo portanto, a relação entre o conceito e o conteúdo a ser compreendido, ou tornado inteligível, uma relação necessariamente tensa. (KOSELLECK, p. 136).

Ao demonstrar para seus alunos a articulação que existe entre significado, conteúdo e contexto histórico o professor contribui para que o aluno compreenda os conceitos e processos históricos de formação e transformação nas sociedades. Entretanto, cabe destacar que participa dessa questão a formação inicial do professor, isto é, a construção de saberes mobilizados, aqueles “[...] personalizados e situados, ou seja, são saberes apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que são difíceis de separar das pessoas, de sua experiência e de sua situação de trabalho” (MONTEIRO, 2010, p. 181). O domínio desses saberes é uma “arte de fazer” (CERTEAU, 2003, p.37) que se aprimora no cotidiano da sala de aula, com as atividades sociais e com a aquisição de novas competências produzidas a partir da pesquisa, extensão e cursos de qualificação.

Aparece de forma inclusiva nesse processo as escolhas metodológicas feitas pelo professor quando faz sua opção por determinados conteúdos “[...] para um público escolar

3 Proposta do Referencial Curricular para MS. 2019. Disponível em: Disponível em: file:///E:/Downloads/Curriculo-MS-V26.pdf Acesso: 20 de abril de 2020

proveniente de diferentes condições sociais e culturais [...]” (BITTENCOURT, 2012, p. 137). Os métodos selecionados conforme as especificidades dos conteúdos podem ser organizados por eixos temáticos mais tradicionais, ou por aqueles novos temas que vem sendo incorporados aos currículos das escolas, como por exemplo, ciência e tecnologia, história da alimentação, meio ambiente, entre tantos outros assuntos.

Não são poucos os docentes que continuam empregando como metodologia de ensino a velha e monótona aula baseada apenas no livro didático. Mas esse cenário já vem se modificando com a crescente dinamização das informações que chegam através das novas TICs. Hoje contamos com docentes comprometidos com o domínio de novas habilidade e competências para ensinar os conteúdos da disciplina de história. Os resultados desse esforço aparece na escolha de metodologias que levam o aluno

[...] a refletir sobre algumas informações, tanto atuais quanto passadas, sob uma perspectiva histórica não-linear, em que, ao mesmo tempo, conceitos já possuídos seriam refinados e outros construídos, nas diferentes operações de leitura e representação do real (ROCHA, 2002, p. 65).

Como metodologia inovadora, como o ensinar pela pesquisa, por exemplo, o professor pode recorrer aos textos que tem alguma relação com os problemas sociais presentes no cotidiano dos alunos, ou aqueles que possuem alguma afinidade temática ou conceitual com os conteúdos propostos pelo currículo selecionado. Partindo de questões relacionadas com as experiências de vida dos alunos e dos conceitos do senso comum, o professor se empenha em mostrar que passado e presente estão articulados, formam um processo histórico que permite ao aluno compreender como ocorreram as transformações sociais, educacionais, culturais, políticas, econômicas, religiosas, jurídicas e burocráticas.

As novas e atuais tecnologias estão sendo introduzidas em todas as áreas do conhecimento científico, modificando os referenciais na produção dos saberes e nas metodologias de ensino. Novos instrumentos analíticos são necessários para se interpretar as informações e conteúdo que são disponibilizados por diferentes meios de comunicação. Nem sempre os jovens estão amadurecidos ou possuem conhecimentos suficientes para decifrar ou entender a mensagem divulgada em diferentes espaços. Mensagens muitas vezes fragmentadas e deformadas devido as alternâncias entre a oralidade, o visual e os sons.

A crítica aos conteúdos que as tecnologias produzem e divulgam pode contribuir para despertar o interesse do aluno para temas importantes de sua realidade, e com isso leva-lo a desenvolver pesquisas mais aprofundadas sobre problemas do cotidiano, aprendendo a ser mais crítico e observador da realidade em que vive. O ensino de história na forma tradicional se concentra na oralidade explicativa e no texto do livro didático, mas atualmente os docentes tem recorrido às análises de documentos em sala de aula. Este são vistos por muitos docentes como

[...] instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, por possibilitar o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos, em substituição de uma forma pedagógica limitada à simples acumulação de fatos e de uma história linear e global elaborada pelos manuais didáticos (BITTENCOURT, 2012, p. 327).

Entretanto, o professor não deve perder de vista que o aluno não tem domínio de conceitos, categorias históricas e dos contextos de produção dos documentos. Por isso Bittencourt recomenda que o professor ao recorrer aos documentos faça escolhas adequadas ao nível e às condições de escolarização dos alunos; que possam servir apenas como ilustração ou fonte de informação sobre uma situação histórica; ou para introduzir temas de estudo (BITTENCOURT, 2012, p. 330). Os documentos podem motivar os alunos à construção de um conhecimento mais significativo para suas experiências. Mas alguns cuidados são necessários na escolha dos documentos, como por exemplo, verificar o vocabulário, as linguagens, o conteúdo explícito e implícito e a historicidade. Muitas são as vantagens para a produção do conhecimento histórico em se utilizar os documentos no ensino de história.

Em sua profissão cotidiana o professor se vê a cada dia reinventando seus saberes para dar conta de introduzir novas noções e conceitos históricos imprescindíveis para a compreensão dos processos de formação social, transformações culturais, desenvolvimento econômico, político, jurídico e burocrático das sociedades em diferentes tempo-espacos. É importante salientar que os docentes ao articular saber científico e saber docente conseguem modular o nível dos conteúdos conforme o amadurecimento intelectual de seus alunos.

Além disso, também é importante que para além dos documentos escritos que o professor pode recorrer para implementar sua metodologia temos um conjunto de documentos não escritos que se configuram na cultura material e imaterial de um povo, como as imagens, fixas ou em movimento, vestígios arqueológicos, coleções museológicas, alimentação, pinturas, técnicas e saberes culturais específicos produzidos por um indivíduo, grupo ou comunidade, que servem para dinamizar o ensino e provocar novos interesses nos alunos.

Torna-se importante que o professor aperfeiçoe a interdisciplinaridade enquanto processo de socialização do conhecimento no ensino de história, pois é um elemento facilitador da aprendizagem do aluno. A interdisciplinaridade intensifica trocas de conhecimentos, acaba inovando as metodologias de ensino e possibilita aprofundar os conceitos. Japiassu (1976) destaca que:

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (JAPIASSU, p. 65-66)

Ao optar pela interdisciplinaridade o professor procura estabelecer uma explicação centrada em conceitos integradores que contribuam para a formação de alunos mais críticos e questionadores. Por meio das metodologias de ensino, aperfeiçoamento de competências e habilidades e das tecnologias o professor pode colocar como proposta para seus alunos pesquisas e atividades sobre temas e imagens que circulam em diferentes espaços tecnológicos, cinema, televisão, blogs, redes sociais, textos antigos, música, alimentação, danças, etc. As imagens, sons, textos escritos e não escritos, discursos orais e escritos, são fontes de pesquisas para os especialistas da história social, cultural, econômica e iconográfica. Inúmeros são os desafios que se colocam ao professor que opta por utilizar documentos, imagens e tecnologias no ensino de história. Um bom desafio é fazer com que os alunos estabeleçam uma distinção necessária entre passado e presente, entre representação e realidade. Ao aprimorar as competências incorporando novas metodologias ele assegura um efetivo domínio do conhecimento histórico para ser ensinado aos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante as incertezas correntes nas sociedades contemporâneas, marcadas por profundos dilemas sociais, onde a diversidade cultural se tornou o foco para a implementação de políticas públicas e programas educacionais, os professores de história que atuam na Educação Básica tem carecido de cursos de formação continuada que reflitam e contribuam para orientar sobre quais saberes ou conteúdos privilegiar no ensino de história na Educação Básica. Embora existam os Referenciais Curriculares, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a BNCC para subsidiar tais escolhas o professor vivencia o dilema de definir qual conteúdo é mais importante para sua turma considerando as especificidades locais e regionais. Assim,

As diretrizes educacionais e a escolha das novas formas de abordagem do ensino dos conteúdos, dentre eles os históricos, resultadas dessas discussões possivelmente foram sintetizadas com a promulgação da LDB em 1996 e posteriormente o lançamento dos PCNs que passaram a nortear o currículo nacional e que apesar das modificações, ainda são utilizados como referência. (VEDOVOTO, 2018, p. 30)

Estas diretrizes educacionais norteiam o trabalho do professor, mas não respondem pelos impasses e dúvidas que surgem no dia a dia das salas de aula. Cabe ao professor mediar os elementos que formam o processo ensino aprendizagem em sala de aula, desde o que propõe as diretrizes educacionais e as escolas até os conteúdos e saberes mobilizados por ele e pelos alunos, as ações são pensadas para atender determinados objetivos, interesses e demandas sociais. O professor não está sozinho neste mister, a escola teve e tem papel fundamental no processo de orientação das mudanças e de

renovação de propósitos de inovação para o ensino de história e demais disciplinas que compõem os currículos escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1998

MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular de MS 2012 e 2019.

ALBURQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? IN: GONÇALVE, Marcia de Almeida; ROCHA, HELENICE, et, all. **Qual o valor da História hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2012.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre história.** Trad. J. Ginzburg e C. S. Mota. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BOUTIER, Jean e JULIA, Dominique. (Orgs.). **Passados Recompostos: campos e canteiros da história.** Rio de Janeiro, Editora UFRJ; Editora FGV, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História.** Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2008.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História.** Trad. Leonor Santos e Gisele Munz. São Paulo: Editorial Presença, 1989.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOSSELLECK, Reinhart. **Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos.** Trad. Manoel Luis Salgado Guimarães. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-146.

MONTEIRO, Ana Maria. **Docentes de História: entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro, Mauad, 2007.

ROCHA, Ubiratam. **História, currículo e cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez. 2002.

THIESEN, Juarez da Silva. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008, pp. 545-598.

VEDOVOTO, Felipe Silva. **O ensino de História nos anos iniciais: desafios e prática docente em Mato Grosso do Sul.** 2018. 153 f. Dissertação. Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai, 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 15, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 70, 71, 149

B

Brinquedo Terapêutico 134, 135, 136, 137

C

Confessionalidade Protestante 13, 14, 16

Covid 19 179, 183

Curso de Pedagogia 28

D

Desenvolvimento 1, 5, 6, 8, 9, 11, 15, 17, 21, 31, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 62, 64, 66, 67, 68, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 85, 88, 93, 110, 112, 113, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 151, 154, 155, 156, 165, 166, 171, 182, 184

Desenvolvimento de Habilidades 44, 142, 143, 145

E

Ead 1, 183

Educação Escolar 169, 175, 177, 180, 181, 183, 187

Educação Física 32, 57, 58, 59, 63, 64

Educação Inclusiva 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65

Ensino de História 83, 84, 85, 87, 89, 93, 94, 95

Ensino de Língua 38, 43, 123, 124

Ensino Médio 89, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 132, 153, 173

Especializado 62

F

Formação Continuada 1, 2, 4, 7, 8, 9, 20, 21, 22, 27, 40, 45, 59, 61, 63, 66, 70, 71, 72, 73, 77, 78, 79, 81, 89, 94, 170, 182, 187

Formação Inicial 30, 37, 39, 40, 42, 58, 59, 61, 63, 64, 66, 79, 84, 92, 165, 166, 168, 170, 185

G

Geociências 66, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 77, 79, 80, 81

Google Sala de Aula 146

I

Instituições de Ensino Superior 13, 15

L

Língua Portuguesa 14, 22, 24, 25, 26, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 123, 125, 127, 129, 130, 132, 133

M

Modelo Neoliberal 164, 166, 173

P

Pandemia 3, 4, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185

Pnaic 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27

Políticas Educativas 164, 166

Polivalentes 66, 68, 70, 72, 73, 74, 75, 77, 79

Práticas Pedagógicas 4, 20, 21, 22, 27, 66, 77, 79, 147, 170

Professor 4, 5, 8, 9, 10, 21, 23, 24, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 53, 54, 61, 62, 63, 68, 70, 71, 78, 79, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 107, 108, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 138, 140, 147, 148, 149, 150, 153, 154, 156, 157, 158, 160, 164, 166, 167, 169, 170, 172, 173, 175, 179

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 57, 59, 61, 63, 64, 66, 68, 70, 71, 72, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 118, 119, 120, 121, 122, 147, 149, 153, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 187

Programa Residência Pedagógica 37, 38, 39, 42

Projeto de Extensão 142, 143

Q

Qualificação Profissional 83, 173

T

Teoria Vigotskiana 138

Trabalho Docente 22, 39, 40, 118, 119, 120, 121, 122, 151, 153, 154, 156, 161, 162, 163, 179

Trilhas Formativas 1, 4, 8, 10

V

Variação Linguística 123, 124, 125, 126, 128, 129, 132, 133

Z

Zona de Desenvolvimento 138

Deflagração de Ações voltadas à Formação Docente

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Deflagração de Ações voltadas à Formação Docente

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 