



PIBID E O ENSINO DE HISTÓRIA: CONSTRUÇÃO DE NOVAS PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Eliane de Mesquita Sabino dos Reis ¹
Diego Ferreira da Silva ²
Leonardo Ayres Padilha³

RESUMO

Este trabalho relata a experiência de formação docente para o ensino de História, a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ. O objetivo principal é refletir sobre a importância do PIBID na construção de novas perspectivas para a docência e o ensino de História. O texto confronta a ideia da "crise escolar" e a visão de que "os alunos não querem nada", utilizando a vivência prática para ressignificar esses desafios. O referencial teórico metodológico se baseia em autores como Flávia Eloisa Caimi, Ana Maria Monteiro e Fernando Penna, Tardif, Cessar e Lahaye, e bell Hooks. Esses teóricos sustentam a concepção do professor como um intelectual ativo e mediador cultural, capaz de construir pontes entre o conteúdo histórico e a realidade dos estudantes. A metodologia se fundamenta na reflexão crítica sobre a prática pedagógica, integrando a teoria à experiência real da sala de aula. Os resultados apontam que a participação no PIBID promove a integração de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Essa experiência desafia a pedagogia tradicional, incentivando o desenvolvimento de uma pedagogia engajada, que valoriza o diálogo, a negociação e a construção de um ambiente de aprendizagem seguro e colaborativo.

Palavras-chave: PIBID, Formação docente, Ensino de História.

INTRODUÇÃO

¹ Graduando do Curso de História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, elianereisuerj@gmail.com;

² Graduando do Curso de História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, diegovoices@yahoo.com.br;

³ Professor orientador: Doutor, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, lapadilha@gmail.com



Este texto tem como objetivo relatar a experiência de formação docente para o ensino de História, vivenciada numa turma de 3^a do Ensino Médio do Instituto de Aplicação Fernando

Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ, a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID – CAPES 90/2024).

É importante destacar que o PIBID na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) tem se consolidado ao longo dos anos, através de vários editais, oferecendo bolsas com o objetivo de aprimorar a formação de professores da educação básica. Nesse sentido, o programa tem entre seus objetivos a inserção dos estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, vivenciando de perto a cultura escola, o que é importante para a integração de conhecimentos teóricos e práticos. Além disso, promove a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica colaborativa, baseada no contexto escolar.

Como historiador (a) e professor (a) em formação, a participação no projeto PIBID tem sido importante para produzir novas reflexões e ampliar conhecimentos e perspectivas sobre a profissão docente e o ensino de História. Como bolsistas desde novembro de 2024 e com previsão de continuidade até outubro de 2026, vivenciar o contato direto com a realidade escolar nos ajuda a reorganizar ideias preexistentes que, de alguma forma, poderiam afetar negativamente a nossa formação, nos permitindo desenvolver uma visão mais crítica sobre os desafios e as possibilidades da docência.

Uma das ideias provém do alarde feito, em vários âmbitos da sociedade, de que a instituição escolar está em crise e por extensão a desvalorização da carreira docente. Compreendemos que este é um tema complexo que deve ser debatido a partir de várias perspectivas – econômicas, sociais e culturais, pedagógicas, políticas e da gestão escolar. O que significa que “a crise” exige uma análise cuidadosa e sem simplificações.

Além disso, também nos oportuniza a refletir sobre a seguinte “sentença” que escutamos várias vezes de colegas professores e professoras, e por vezes repetimos: “eles (os alunos) não querem nada”. Importante dizer que essa frase pode ser um reflexo da frustração e do cansaço que a profissão docente, muitas vezes, impõe. No entanto, é fácil cair na armadilha de





generalizações quando nos deparamos com a apatia, a falta de engajamento ou a resistência ao aprendizado, que pode mascarar uma realidade mais complexa.

A ideia de que "os alunos não querem nada" pode ser uma justificativa do próprio educador para sua exaustão, uma forma de transferir a responsabilidade e evitar a busca por novas estratégias de ensino. Se os alunos "não querem nada", por que se esforçar para inovar?

Nesse sentido, a reflexão sobre a prática do ensino de História é uma oportunidade para pensar sobre esse incômodo. Ajudando a entender que essa narrativa de crise não pode acabar servindo de "desculpas" para a sensação de desilusão que, por vezes, assola os docentes em formação em relação ao futuro da profissão. Precisamos e podemos transformar essa desilusão em ação e inovação no nosso fazer pedagógico.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste relato de experiência foi a da reflexão sobre a prática, integrando a experiência de vivência e observação em uma turma de 3^a do Ensino Médio do CAP-UERJ, no contexto do PIBID, com a análise de um referencial teórico relevante. A coleta de dados se deu por meio da participação ativa no cotidiano escolar, permitindo a confrontação de ideias preexistentes com a realidade e a emergência de novas perspectivas sobre a docência e o ensino de História.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse sentido, com base nas leituras bibliográficas, este texto é uma reflexão sobre a necessidade de conceber outras formas de ser professor(a) e ensinar História. Pois como Paulo Freire nos chama a atenção "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (1996, p.39).





No texto *Sobre a história e a teoria da forma escolar* (2001) os autores afirmam que esse modelo de socialização atravessa diferentes instituições e grupos sociais. Dito de outro modo, a forma escolar – com transmissão de conhecimentos organizados, controle do tempo e espaço, influenciam e moldam diversas áreas da sociedade (família, empresas, atividades extracurriculares, projetos sociais), com o intuito de promover disciplina, respeito as regras, esforço, frequência, pontualidade, assiduidade e progressão programada.

Os autores ainda sustentam que nem sempre a falta de engajamento dos alunos é intencional. Muitas vezes, o que observamos são resistências, por parte de alunos e famílias, geradas por estarem mais distantes da lógica escolar. Essas resistências não vêm de uma má vontade, mas sim da dificuldade de se adaptar à forma escolar quando se é socializado em outros tipos de relações sociais, como as que predominam em culturas de oralidade. Ou seja, a distância da lógica escolar não é uma falha do aluno ou da família, mas sim uma consequência das diferentes formas de socialização que moldam valores, comportamentos, hábitos e costumes diversos.

Respaldando esta reflexão, o texto de Flávia Eloisa Caimi (2006) ressalta que as dificuldades dos alunos em aprender História é resultado de fatores complexos, indo além da mera falta de interesse e desatenção. A passividade relatada por professores, muitas vezes, pode ser resultados da metodologia tradicional e abstrata dos conteúdos, que não fazem conexão com a realidade e os interesses dos estudantes, tornando as aulas pouco significativas.

Nessa mesma linha de pensamento, o texto de Ana Maria Monteiro e Fernando Pena (2011) define o ensino de História como "lugar de fronteira", ou ainda, como um espaço de encontro, diálogo e negociação. Onde diferentes culturas, saberes e temporalidades se chocam, mas também onde podem se aproximar e trocar, desafiando a noção de um saber histórico único e imutável. Dessa forma, no contexto da sala de aula, o professor da disciplina pode utilizar estratégias pedagógicas – analogias, metáforas, comparações e ilustrações, que negociem a distância entre o conteúdo histórico abstrato e a realidade cotidiana dos estudantes.



Aqui é importante ressaltar que os autores apresentam o professor em sala de aula como um intelectual exercendo papel ativo na produção e significação dos saberes escolares, muito além da simples reprodução de conteúdo.

A abordagem de Tardia, Lessard e Lahaye (1991) sobre os saberes docentes dialoga com essa visão do professor como intelectual. Para os autores, o saber do professor não se restringe ao conhecimento formal das disciplinas, mas abrange um conjunto complexo e plural de saberes adquiridos na formação profissional, na experiência prática e na interação com os colegas e os alunos. Inclui, portanto, o saber disciplinar, o saber curricular, o saber experiencial e os saberes da formação profissional. Essa ligação de diferentes tipos de saberes capacita o docente a ir além da mera transmissão, lhe permitindo mobilizar recursos cognitivos e pedagógicos para construir pontes entre o conteúdo e a realidade dos estudantes, e assim, promover uma aprendizagem significativa e engajadora.

Nessa mesma perspectiva, no primeiro capítulo de seu livro, bel hooks (2013) propõe a construção de um ambiente educacional interessante\seguro para alunos e professores por meio de uma pedagogia engajada, que vai além da mera transmissão de informações (educação bancária) e se concentra na prática da liberdade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na vivência do PIBID, a percepção inicial sobre a "crise escolar" e a desvalorização da docência foi problematizada. Em vez de ser vista como um cenário de resignação, a crise foi entendida como um tema complexo que exige uma análise multifacetada, indo além de simplificações. A frustração de que "os alunos não querem nada", que muitas vezes mascarava o cansaço docente, foi confrontada com a realidade de que a falta de engajamento nem sempre é intencional, mas resultado de diferentes formas de socialização e da distância em relação à lógica escolar.





A experiência prática nos permitiu identificar a necessidade de o professor atuar como um intelectual, conforme proposto por Monteiro e Pena (2011). Essa atuação vai além da reprodução de conteúdo, posicionando o professor como um mediador cultural e um construtor de sentido. Através da vivência no PIBID, observou-se que o uso de estratégias pedagógicas como analogias e a criação de narrativas fictícias é um método eficaz para tornar conceitos históricos complexos mais compreensíveis.

As discussões geradas a partir da prática corroboram com a teoria de Tardia, Lessard e Lahaye, ao demonstrar que a ação da docência depende da mobilização de um conjunto plural de saberes, adquiridos na prática e na interação com a comunidade escolar. A construção de sentido só se torna efetiva quando o professor estabelece pontes afetivas e empáticas, criando um ambiente de confiança, conforme defendido por bell hooks. Esse espaço seguro é fundamental para que os alunos se sintam à vontade para participar, questionar e se apropriar do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável que a desvalorização do ensino escolar e da profissão docente é uma realidade que nos desafia. No entanto, a resposta não está na resignação, mas na ressignificação desse espaço e da nossa prática enquanto educadores. Como sugerimos inicialmente, precisamos conceber outras formas de ser professor(a) e de ensinar História, ou qualquer outra disciplina, em espaços formais ou não formais de educação, pautada nas múltiplas realidades dos estudantes.

A ideia de que "os alunos não querem nada", muitas vezes reflexo do cansaço justificável dos professores – baixos salários, jornada exaustiva, falta de recursos pedagógicos, perde sua força quando nos vemos como agentes de transformação. Se somos capazes de ir além da mera transmissão de conteúdo, de construir pontes afetivas e empáticas,



de humanizar a relação pedagógica e de criar um ambiente de confiança, o engajamento, do professor e aluno, se torna uma consequência verdadeira dessa prática.

IX Seminário Nacional do PIBID

Ao nos inserir no cotidiano escolar, o PIBID nos permite confrontar as teorias pedagógicas com a realidade da sala de aula, reavaliando a própria noção de "saber histórico". O programa nos desafia a ir além do conteúdo factual e a atuar como mediadores culturais, construindo pontes entre o passado e o presente dos estudantes. Por meio da experiência prática, somos incentivados a desenvolver uma pedagogia engajada, que transforma a História em um campo de diálogo e negociação, onde diferentes culturas e temporalidades se encontram e constroem novos significados. O programa, portanto, é um fomentador para a inovação, nos capacitando a transformar a desilusão com a profissão em ação, e a redefinir o papel do professor e do ensino de História em um ambiente escolar dinâmico e plural.

REFERÊNCIAS

- CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*, v. 11, n. 21, 2006.
- HOOKS, bell. *Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa e PENNA, Fernando Araújo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira em Educação & Realidade, v. 36, n. 1, p. 191-211, jan/abr, 2011. p. 191-211
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo : Paz e Terra, 1996.
- TARDIF, M., LESSARD, C. e LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente em Teoria & Educação, nº 4, Porto Alegre, 1991. p. 31-55
- VICENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar em Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, jun.\2001.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

