

## A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE

LUCIERE CAVALCANTE DA SILVA

Graduanda em História (licenciatura) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.  
Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/MEC/CAPES).  
E-mail: lucierecavalcante@yahoo.com.br

ABIMAEL ESDRAS CARVALHO DE MOURA LIRA

Graduando em História (licenciatura) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.  
E-mail: aecmoura@gmail.com

### Introdução

O plano de trabalho elaborado pela professora doutora Fátima Martins Lopes, coordenadora do subprojeto – História 2009 e publicado no livro *Formação de professores: interação universidade-escola no PIBID/UFRN, v.39 Refletindo sobre os projetos/ Edital2009*, tendo como organizadores: André Ferrer P. Martins e Marta Maria Castanho A. Pernambuco:

O plano de trabalho que se apresentou no subprojeto de História, para o PIBID, foi o encontro das ações propostas pela a UFRN de forma a contribuir não somente para a permanência dos estudantes nos cursos de licenciatura, como também potencializar sua formação no que concerne ao trabalho na escola e em sua sala de aula de forma crítica e reflexiva e comprometida com a formação de alunos aptos para circular no mundo atual que exige competências múltiplas no que diz respeito ao trabalho em sala de aula de forma crítica e reflexiva. (EDITAL PIBID- HISTÓRIA, 2009, p.2).

É um programa que concilia tanto o desejo de ensinar quanto o de aprender dos discentes licenciando em História, ampliando, dessa forma, o ambiente de aprendizagem dos envolvidos para além da sala de aula da Universidade, que basicamente consideramos a teoria e a efetivação da prática pedagógica no momento da intervenção dos bolsistas do PIBID na escola. Assim, ao proporcionar condições necessárias para os estudantes desenvolverem o

pensamento crítico em suas atividades, bem como a possibilidade de compreenderem o contexto social, cultural, político e econômico em que se vive. Além disso, esse programa proporciona bolsas remuneradas para possibilitar o acesso há diversos livros e eventos, algo que favorece, de maneira significativa ao enriquecimento extraordinário em termos de conhecimento.

O presente artigo abarca algumas reflexões sobre como tornar as aulas de História mais atraentes, em meio a tantas tecnologias, o docente pergunta-se como seria possível tornar os conteúdos históricos mais inteligíveis para os discentes e quais materiais didáticos utilizar na sala de aula. Observando que nossa sociedade atual baseia-se no padrão visual, em que as pessoas estão sempre com pressa ou atrasadas, e as imagens passam, são reproduzidas numa velocidade incrível e a noção que temos é que recebemos mais informações através delas do que os próprios textos escritos. Percebermos que as imagens são compartilhadas, enviadas via *sms*, publicadas, copiadas, deletadas no *Orkut*, *facebook*, *twitter*, blog e entre outras são expostas em praticamente todos os lugares, na maioria das vezes sendo utilizadas como sinônimo de coisa passageira e descartável. Sabemos também que as imagens em boa parte, cumprem sua função para quem esta sendo exposta, representando a ideologia de quem as fabrica. Então, a escola e os docentes tem a obrigação de possibilitar, ou seja, de ensinar aos discentes como filtrar essas ideologias que na maioria das vezes é confeccionada pela mídia.

Entretanto, a nossa formação em licenciatura é baseada em documentos escritos que de certa forma nos condiciona a termos uma percepção mais aguçada de como trabalhar com os documentos escritos dentro da sala de aula. Mesmo fazendo leituras para entender esse universo da prática docente, aliado as pesquisas, que nos proporcionam metodologias teoricamente adequadas para sua possível aplicação. As leituras nos permitem uma reflexão, no plano teórico, das possibilidades que temos para trabalhar na sala de

aula. Entretanto, é na sala de aula da escola, através das intervenções, que temos a noção de como aplicar a teoria ou os recursos didáticos mais adequados para o público específico e também bastante exigente.

No entanto, ao chegarmos às dependências da escola, e principalmente na sala de aula, observamos as disparidades entre a produção do conhecimento histórico lecionado na academia e o conhecimento histórico lecionado na escola básica regular. A pergunta que se formula em mente é como transformar o conhecimento que adquirimos na academia, para que possamos torná-lo aplicável ao referido ambiente, e quais metodologias seriam mais adequadas.

Então, o desafio se configura na busca por fazer leituras complementares, que possibilitem um arcabouço teórico e metodológico para tornar o ensino de História mais atrativo, “inventando” outras formas de lecionar. Nesse sentido, tornar-se fundamental a orientação do docente supervisor da disciplina de História da escola, compreendendo que existe uma troca, ou seja, interações entre o docente e os futuros profissionais da educação, algo que vem a ser de fundamental importância para o processo formativo dos últimos. Visto que a palavra “supervisar”, de acordo com o dicionário com o dicionário Michaelis, significa: *“Dirigir ou inspecionar em nível superior; avaliar por os resultados e a eficiência de um trabalho”* (2008, p.824). Esta significação, no entanto, restringe bastante a amplitude da palavra supervisar, que ganhou uma nova ressignificação no final da década de 1980, superando o caráter normativo e tornando-a uma ação dialógica.

Segundo Amaral e Ribeiro (1996, p.97 apud, CAIMI 2008 p.62):

O supervisor é o facilitador da reflexão, consciencializando o formando da sua actuação, ajudando-o a identificar problemas e a planificar estratégias da resolução dos mesmos, numa base de colegialidade que enquadra o formando como pessoa capaz de tomar a seu cargo a responsabilidade pelas decisões que afectam a sua prática profissional.

As autoras compreendem o papel da supervisão como uma ação dialógica, numa perspectiva colaborativa entre supervisor e estagiário (a), isso nos habilita a podermos transportar esta significação tanto para os supervisores quanto para os bolsistas do PIBID. Retirando a ideia que o docente é sempre superior em relações às práticas pedagógicas da supervisão e desta forma dando maior autonomia ao bolsista em seu planejamento e atuação. Entretanto, isto não retira a responsabilidade do supervisor em dialogar com os bolsistas fundamentando a iniciação á docência, tornando os conhecimentos relativos à teoria da História praticáveis em sala de aula.

Compreendendo que, saber interpretar signos visuais é importante para retirar ou diminuir a visão de que as imagens servem apenas como ilustrações dentro de um livro didático ou qualquer outro meio, resolvemos trabalhar com a imagem como ferramenta para o ensino de História na sala de aula interligado com o livro didático escolhido e utilizado de História é da coleção *ser protagonista*- História 2º ano do ensino médio, organizados por Fausto Henrique Gomes Nogueira e Marcos Alexandre Capellari, 2010. A turma escolhida foi 2ª série do ensino médio, da rede pública de ensino, a Escola Estadual Desembargador Régulo Tinoco, localizada na cidade de Natal-RN.

A proposta é mostrar que cada dia mais nós vivemos mediados pela informação imagética e iconológica. Que saímos cada vez mais da condição de espectadores para a condição de produtores de imagens, num mundo em que as imagens nascem e morrem no território virtual. E assim entendemos que a leitura de imagens é um saber imprescindível no tempo presente. Por isso, a preocupação de fazer a ligação entre a imagem como fonte iconológica, linguagem essencial na apreensão do conhecimento histórico e o livro didático que as apresenta, na maioria das vezes, como mera ilustração do conteúdo escrito, mas que deve ser problematizado e trabalhado de forma coesa na sala de aula. Não estamos retirando o livro didático da sala de aula, ao contrário, consideramos o livro di-

dático como um recurso importantíssimo a ser utilizado na aula. O que propormos é o uso mais adequado do livro, ou seja, explorando suas potencialidades.

Considerando a importância do docente pesquisador reside em procurar colocar na prática a teoria apreendida, promovendo um diálogo teórico com a sua vivência prática, pensou-se conforme as atuais propostas curriculares nacionais, que apresentam uma série de orientações para um ensino de História articulado à realidade do discente, com atenção voltada à historicidade dos conceitos, à ênfase nas relações presente/passado, à substituição da memorização pura e simples pela reflexão, à promoção de um ensino plural e à valorização da história local. Todas essas possibilidades voltadas à valorização de um ensino articulado com a iniciação a práticas de investigação (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, o interesse pela inclusão da imagem como uma parte fundamental para elaboração deste projeto surgiu da importância como ferramenta didática e de sua circulação efetiva na nossa sociedade. A imagem é importante para a construção do conhecimento histórico, ampliando o campo de pesquisa do profissional da área de História e possibilitando sua utilização na sala de aula. Para isto é preciso buscarmos fundamentação teórica para aplicação deste projeto.

De acordo com o dicionário Michaelis, o significado da palavra imagem: *“reflexo de um objeto na água, num espelho etc. 2 representação de uma pessoa ou coisa, obtida por meio de desenho, gravura ou escultura.”* Esta significação, no entanto, restringe bastante à amplitude da palavra imagem, que pode ser amplamente trabalhado se atentarmos não para o seu significado físico e material, mas para o social e, acima de tudo cultural e simbólico. Na busca para entender o significado da palavra imagem, pesquisamos outras fontes encontramos o livro “A Imagem” de Jacque Aumont, do ano 1993, afirma que:

Podemos atribuir três valores a imagem em sua relação com o real: 1- valor de representação, pois a imagem representa coisas concretas ou menos abstratas que as próprias

imagens; 2- valor de símbolo, ao representar- coisas abstratas, ou seja, mais abstrata que as próprias imagens – o valor simbólico de uma imagem é definido pela aceitabilidade social dos símbolos nela contido – e 3- valor de signo, quando representa um conteúdo cujos caracteres não são visualmente refletidos por ela. Entretanto, como a imagem é complexa, a maioria delas possui simultaneamente, esses três valores. (AUMONT, 1993, apud MOIMAZ, 2009, p.42).

Nesse sentido, entendemos que a imagem é carregada de representações de ideais, sonhos, medos e crenças de uma época. Desta forma, caracteriza-se como fonte histórica e, assim sendo, material para a análise e a interpretação histórica. Sabemos que as mesmas durante muito tempo, serviram apenas como ilustrações, tornando os textos historiográficos atraentes, características ainda em vigor, na maioria dos livros didáticos produzidos no Brasil e distribuídos nas escolas públicas.

Entretanto com o desenvolvimento da ideia de imagem como documento, a partir da escola historiográfica dos *Annales* que propôs a ampliação do campo do historiador, a concepção de documento se ampliou para abarcar materiais antes impensados como fontes documentais. Essa percepção permite o uso da imagem na sala de aula, como forma de estruturar o pensamento em relação ao tema estudado. Essa renovação histórica permitiu a reformulação do conceito de imagem, sendo compreendida agora como fonte privilegiada, de suma importância como ferramenta para a própria renovação do ensino.

Primeiro, por ultrapassar as barreiras do texto escrito devido à “promoção” e apelo que a imagem exerce sobre o ser humano. Segundo, por permitir o acesso ao conhecimento e a valorização de culturas e sociedades sem escrita, possibilitando que o docente possa construir, com as novas gerações, uma visão sem preconceitos acerca da História. As imagens devem ser usadas pelo docente com finalidades significativas e intencionadas no processo de ensino-apren-

dizagem, constituindo assim uma fonte de informação, de pesquisa, de conhecimento, a partir do qual o discente tem a capacidade de perceber as semelhanças e diferenças de uma sociedade para outra, tanto em termos culturais, sociais, religiosos, políticos e econômico.

Nesse sentido, a Circe Bittencourt faz uma análise quanto à percepção da sociedade visual em que os discentes estão inseridos e principalmente a importância do docente saber orientá-los:

Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente. (BITTENCOURT, 1998, p.89)

Sabemos que a realidade escolar não é igual em todos os lugares, nem todas demandam de suportes tecnológicos para ser utilizados como diferencial nas aulas, tanto em termos de modificação da ferramenta do quadro e giz ou piloto para o uso do computador e *datashow*. Como quase todas as escolas tem o retro-projetor, a imagem atingirá a demanda dos discentes dentro dos aparatos e recursos da escola. A partir do momento que o docente possibilitar, o uso da imagem como ferramenta para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, os discentes observaram que sua realidade virtual e cotidiana está muito próxima e pode ser estudada de forma contextualizada. E desta forma os mesmos perceberam que a disciplina de História não está tão distante como muitos pressupõem. A imagem é uma ótima ferramenta, que os livros didáticos já trazem em seu corpo, evidentemente com algumas lacunas que o docente deve aproveitar para contextualizar essas imagens com o texto e assunto que está sendo tratado.

De forma prática e inicial o docente pode começar a aula com os discentes sobre um conteúdo pelas imagens que estão no livro

didático e não especificamente pelo texto. Sabemos que muitas vezes, o docente se preocupa muito com o cronograma e conteúdos que tem que lecionar e esquece que deve haver um verdadeiro encontro das propostas as Diretrizes das Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCN+) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), como o dia a dia do discente e que antes de se preocupar somente com o tempo ou conceitos históricos, deve-se atentar para as orientações de esse fragmento dos PCNs de História:

Antes de relacionar alguns dos conceitos estruturadores da disciplina, é importante mencionar a historicidade desses conceitos, entendidos como instrumentos ou, usando uma **imagem**, como “lentes” através das quais estudamos e nos posicionamos em relação ao passado e ao presente (BRASIL, 2000, p.66). [grifos meus].

Ao utilizar a imagem na sala de aula o docente precisa informar ao discente que a imagem é apenas um fragmento da realidade. Que nem sempre será um testemunho visual e material dos fatos, pois as imagens são antes de tudo uma representação do real, mas não necessariamente o “real” em “si”. É nesse sentido, que a interpretação é de suma importância para compreendermos a imagem no seu todo. Segundo Peter Burke (2004) “as imagens não devem ser consideradas um simples reflexos de suas épocas e lugares, mais sim extensões dos contextos sociais em que elas foram produzidas e, com tal, devem ser submetidas ao uma minuciosa análise, principalmente de seus conteúdos subjetivos”. As imagens não falam por si só, ou seja, é necessário reconhecer suas fragilidades e principalmente saber contextualizar o período que foi produzido, o contexto social, político e cultural, bem com as circunstâncias nas quais a imagem foi encomendada e o lugar físico que se pretendia expor.

Considerando que, a maioria das imagens não foram pro-

duzidas para o uso de historiadores, mais entendo que seus criadores tinham suas próprias mensagens. O entendimento dessas mensagens é conhecida como iconografia ou iconologia. Segundo Meneses (2003), a iconografia preocupa-se em estabelecer parâmetros e métodos para decodificar os sentidos originais da imagem, culminando com sua inserção numa visão de mundo de que ela seria sintoma (iconologia).

A intenção não é somente levar as imagens para fugir do quadro ou para os discentes admirarem as mesmas, mas analisar a imagem produzindo conhecimento e desenvolvendo a sensibilidade do olhar, independente do lugar ou contexto histórico. Uma abordagem que busque trabalhar com a análise de fotos, slides, transparências, imagens que sejam significativos e relacionados aos conteúdos específicos, instigando o senso da observação e percepção. Quando o docente apresenta uma imagem ao discente (fotografia, pintura, desenho), o mesmo pode associar a imagem que está vendo às informações que já possui, levando em consideração o conhecimento prévio. Levando os discentes a entender que existem outras formas de linguagem, além da “tradicional” e que também podem auxiliar a questionar e a desconstruir as formas ideológicas, entendidas aqui como a “legislação, o material didático, conteúdos, pressupostos teóricos dos professores e outros.” (Silva, 1984, 16).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

O que se torna significativo e relevante consolida seu aprendizado. O que ele aprende fundamenta a construção e a reconstrução de seus valores e práticas cotidianas e suas experiências sociais e culturais. O que sensibiliza molda a sua identidade nas relações mantidas com a família, os amigos, os grupos mais próximos e mais distantes e com a sua geração. O que provoca conflitos e dúvidas estimula-o a distinguir, explicar e dar sentido para o presente, o passado e futuro, percebendo a vida como suscetível de transformação. (PCN, 1998, p.38).

Considerar o cotidiano do discente para a produção do conhecimento em História é fundamental para que os mesmos entendam que os fatos são frutos de escolhas individuais ou coletivas, conscientes ou não, perceber que essas escolhas atingem os demais na sociedade que é resultado de ações e decisões humanas e principalmente entender a participação de cada um de nós nessa construção.

A imagem usada na sala de aula tem suas funções e finalidades de discussões sobre o contexto cultural, social, temporal e espacial em que foi produzida. Facilitando a verbalização de um contexto histórico, percebendo os significados para a época que foi produzida como para outras sociedades, em outros contextos e lugares diferentes. Permitindo a compreensão, a análise e a relação entre os fenômenos:

*As fontes fotográficas são uma possibilidade de investigação e descoberta que promete frutos na medida em que se tentar sistematizar suas informações, estabelecer metodologias adequadas de pesquisa e análise para decifração de seus conteúdos, e por consequência, da realidade que os originou. (KOSSOY, 2001 p.32)*

De acordo com a citação, devemos submeter às imagens às interpretações do contexto histórico e o conteúdo a qual inserido, já que as pessoas normalmente utilizam a fotografia como forma de registrar momentos da vida para posterior recordação. É justamente nesse sentido que a imagem torna-se duradoura e importante para os docentes como meio de analisar os seus significados. A fotografia é portadora de intencionalidades e, é preciso que o docente tenha o máximo de informações sobre o que se vai trabalhar, em que ano e como foi produzido, perceber as intenções contidas na imagem.

### **Considerações finais**

Ser um profissional da licenciatura é uma escolhida que deve ser testada ou comprovada, logo no início do curso de Licenciatura

Plena em História. Afinal, ser professor é uma grande responsabilidade, que exige dedicação e muita pesquisa. E o planejamento é um fator muito importante para estabelecer a interação com os discentes, como Tardif e Lessard (2005, p.267) definem o trabalho docente: “Um conjunto de interações personalizadas com os alunos, a fim de obter participação deles em seu próprio processo de formação e atender às diferentes necessidades”.

A proposta do subprojeto de História do PIBD na UFRN tem sido alcançada quebrando esse paradigma do uso do livro didático em sala de aula como único recurso, mais que isso, tem sido um incentivador de pesquisas como essa que se apresenta aqui, fazendo com que os bolsistas reflitam sobre as produções locais, para que haja melhorias do ensino de História no estado do Rio Grande do Norte.

### Referências Bibliográficas

AUMONT, Jacques. *A imagem*. trad. ABREU, Estela dos Santos. SP: Papyrus, 1993. p.77 – 255.

AZEVEDO, Crislane B.de; LIMA, Aline Cristina da S. Leitura e compreensão do mundo na Educação Básica: o ensino de História e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula. *Roteiro*. Joaçaba, v.36, n.1, p. 55-80, jan/ jun- 2011.

\_\_\_\_\_. Supervisionado como lugar de pesquisa e suas implicações na formação do professor de História. *Linguagens, Educação e Sociedade/ UFPI*. Teresina, ano. 15, n.23, p. 215-249, Jul./Dez-2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias – Ensino Médio*. Brasília, MEC/SEB, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia – 1ª a 4ª séries*. Brasília, DF: MEC/SEB, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História – 5ª a 8ª séries*. Brasília, DF: MEC/SEB, 1998.

BITTENCOURT, Circe. Livros *didáticos entre textos e imagens*. In: \_\_\_. O Saber histórico na sala de aula. São Paulo, Contexto. 1998, p.89.

\_\_\_\_\_. Conteúdos históricos: como selecionar? In. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BURKE, Peter. *Testemunha Ocular: História e Imagem*. São Paulo: EDUSC, 2004.

CAIMI Flávia Eloisa. *Aprendendo a ser professor de história*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2008.

COLI, Jorge. “A pintura e o olhar sobre si: Victor Meirelles e a invenção de uma história visual no século XIX brasileiro”. IN: FREITAS, Marcos C. (org.). *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. USF/Ed. Contexto, 1998, 375-404.

*MICHAELIS: dicionário escolar língua portuguesa*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2008. Imagem, p. 453.

*MICHAELIS: dicionário escolar língua portuguesa*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2008. Supervisar, p. 824.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, n. 45, jul. 2003.

NOGUEIRA, Fausto H. Gomes; CAPELLARI, Marcos H. *Ser protagonista: História-2º ano do ensino médio*. São Paulo: Edições SM, 2010.

*PROJETO INSTITUCIONAL PIBID- UFRN: reflexão e ação sobre a prática docente*. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docência. Edital n º02/2009- CAPES/DEB.