

IDENTIDADE PROFISSIONAL: REFLEXÕES SOBRE A INICIAÇÃO A DOCÊNCIA ENTRE ACADÊMICOS DO OITAVO PERÍODO – BOLSISTAS PIBID DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA.

Adriana de Souza Pires, Mary Tania dos Santos Carvalho

Universidade do Estado do Amazonas, piresadriana123@gmail.com

RESUMO:

Pensando em aprofundar os estudos sobre o Programa de Iniciação à Docência PIBID, apresentamos por meio deste artigo uma reflexão sobre esta experiência que objetivou identificar os aspectos teóricos responsáveis pela formação do acadêmico e a construção da sua identidade profissional, visou também compreender a importância e o papel do programa na formação do acadêmico e para o seu amadurecimento profissional, além de analisar a relação entre construção da identidade profissional, iniciação à docência e amadurecimento profissional. Toda a pesquisa bibliográfica teve como base teórica Monteiro (2007), Fonseca (2003), Karnal (2004), Antunes (2013) e outros que discutem sobre o ensino de História, identidade profissional e profissionalização do professor que atua nesta área. Para que a investigação fosse concretizada contamos com a participação de 04 acadêmicas do oitavo período de História, coletamos os dados por meio da técnica do grupo focal e a pesquisa do tipo participativa, pois facilitou o envolvimento com a pesquisa, que culminou com a análise dos dados por meio do método hermenêutico-dialético, que nos auxiliou a perceber a contribuição que o programa PIBID está tendo para a formação das acadêmicas. Os resultados obtidos evidenciam que a experiência no programa está sendo significativa, pois as acadêmicas estão adquirindo novos saberes, estão discutindo sobre as problemáticas e conhecendo a realidade da sala de aula, unindo os conhecimentos teóricos com a prática.

Palavras-chave: Identidade profissional, Formação, Iniciação à docência, Ensino de História, Experiências.

INTRODUÇÃO

Desde que o acadêmico ingressa em uma universidade já se encontra cheio de planos e perspectivas sobre o profissional que se tornará mais tarde, contudo essa ideia vai sendo modificada ao longo dos quatro anos de academia, principalmente a partir do momento que os acadêmicos têm contato com a prática, que só acontece lá pelos sétimo e oitavo períodos, durante o estágio supervisionado. Entretanto atualmente os acadêmicos já contam com o Programa de Iniciação à Docência – PIBID, que se tornou um meio de relacionar teoria e prática, favorecendo assim uma atitude mais crítica e reflexiva ao acadêmico.

A partir dessa dimensão do PIBID nas licenciaturas, buscamos desenvolver uma pesquisa voltada para a reflexão dos acadêmicos sobre a construção da sua identidade profissional, a importância dessa experiência para a vida dos mesmos e também relacionar estes dois aspectos contribuindo

para a formação de um profissional convicto de seus interesses e de sua função social como educador.

Mediante esta temática e as delimitações do tema, o levantamento bibliográfico realizado enriqueceu o trabalho, por apresentar ideias, pesquisas e conclusões sobre o ensino de História, a formação de professores e a iniciação à docência, por exemplo na obra de Antunes (2013), cujo cita experiências e saberes docentes no ensino de História; Monteiro (2007), sobre os saberes e práticas dos professores de História; Bittencourt (2003), enfatizando o saber histórico na sala de aula; Fonseca (2003) sobre Didática e Prática de Ensino de História; estes dentre outros que abordam conceitos, práticas e propostas envolvidas no contexto desta pesquisa.

Em consonância com o exposto a pesquisa objetivava refletir sobre a iniciação à docência fomentada pelo PIBID, assim como sua contribuição para a formação da identidade profissional que o acadêmico almeja assumir posteriormente durante a sua prática docente.

Traçamos também os objetivos específicos, inicialmente buscando identificar aspectos técnicos fundamentais durante a graduação para a construção da identidade profissional dos acadêmicos de História; compreender a importância e o papel do PIBID durante a formação do acadêmico e a valorização dessa experiência para seu amadurecimento profissional e analisar a relação entre a formação da identidade profissional na iniciação à docência através do PIBID, tendo em vista a aderência de características que devem ser assumidas pelo futuro professor de História.

Com os objetivos traçados estabelecemos as seguintes questões norteadoras: quais aspectos são enumerados como fundamentais pelos autores da área de ensino de História para a construção da identidade profissional? Como o PIBID contribui com o processo de formação dos acadêmicos e como este vivencia e valoriza essa experiência para seu amadurecimento e construção de sua identidade profissional? Como se dá a relação entre a formação da identidade profissional e a iniciação a docência durante o PIBID, a partir das características que devem ser assumidas pelo futuro profissional de História? Sem perder o nexo com todas estas questões, foi possível adquirir as informações pretendidas, e assim construir o artigo conforme as propostas advindas do projeto de pesquisa.

Estratégia metodológica: material e métodos

Na metodologia utilizamos uma abordagem qualitativa, e o tipo de pesquisa adotado foi o da pesquisa colaborativa, cujo enfoque repousa no que é proposto por Horikawa (2008, p. 23), quando diz que “... o pesquisador deve se aproximar dos participantes da pesquisa, para entender seus

sistemas de interpretação acerca da realidade vivenciada e a forma como esses sistemas organizam seus comportamentos, e partilhar com eles os significados construídos”.

Conforme o mencionado foi importante que todos os sujeitos da pesquisa estivessem participando ao destacar vivências, experiências, comportamento e ideias, durante reuniões e conversas realizadas na escola, todas as segundas-feiras, principalmente do mês de outubro e novembro.

O contexto da pesquisa foi a Universidade do Estado do Amazonas, através do curso de Licenciatura em História, e a escola de educação básica, Escola Estadual Senador Álvaro Maia, onde se deram as reuniões e entrevistas. Como sujeitos colaboradores da pesquisa, no primeiro momento, selecionamos acadêmicos do oitavo período, que fazem parte do programa PIBID.

O segundo momento foi a coleta de dados que era pretendida ser aplicada em um grupo de seis acadêmicos, porém se limitou a um grupo de quatro acadêmicas, que participaram das reuniões e responderam as questões investigadas, em virtude das mesmas participarem do PIBID na escola Estadual Senador Álvaro Maia e as outras duas participavam em uma outra escola, conflitando assim os horários.

Durante a coleta de dados realizamos entrevistas semiestruturadas, com três perguntas em cada roteiro de entrevista e a observação participante, mediada pela técnica do grupo focal, através do qual foram organizadas as reuniões. Por isso a relevância em compreender melhor essa técnica, conforme explica Gatti (2005, p.08) sobre a sua utilização: “Ele é um bom instrumento de levantamento de dados para investigações em ciências sociais e humanas, mas a escolha de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa”. De modo geral percebemos que o grupo focal tem por função:

Fazer a discussão fluir entre os participantes [...], lembrando que não está realizando uma entrevista com um grupo, mas criando condições para que este se situe, explicita pontos de vista, analise, infira, faça críticas, abra perspectiva diante da problemática para o qual foi convidado a conversar coletivamente. (GATTI, 2005 p. 09)

Percebendo essa dimensão da utilização do grupo focal, ressaltamos a importância dessa técnica durante a coleta de dados, que possibilitou a obtenção de dados melhor estruturados.

No terceiro momento, como técnica de análise dos dados, utilizamos o método hermenêutico-dialético, que de acordo com Minayo (1992, p. 77) neste método “a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para que dessa forma possa ser melhor compreendida”. A presente autora também destaca os passos que essa análise deve seguir desde o primeiro nível de interpretação até o segundo

nível. Sendo que os dois sistematizados devem obedecer a seguinte sequência para a operacionalização da proposta.

Primeiramente foi feita a ordenação dos dados, através do mapeamento das informações coletadas durante a pesquisa. Em seguida realizamos a classificação, identificando o que era mais relevante e assim organizamos as categorias e a sequência em que estas iriam aparecer no corpo do artigo. E finalmente a análise final, momento no qual procuramos estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos dispostos em todo o texto, principalmente ordená-los com o propósito da pesquisa, para assim verificar se alcançamos os objetivos pretendidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O papel do PIBID na formação do acadêmico: experiências e amadurecimento profissional.

O programa de Iniciação à docência – PIBID foi criado a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, quando por intermédio da CAPES e FNDE, vem promovendo e fomentando o maior envolvimento dos acadêmicos das licenciaturas com a profissão que irão desempenhar após a sua formação.

Com a participação no PIBID o graduando passa a ter contato com professores, com os alunos e passa também a compreender os mecanismos pedagógicos e organizacionais da escola, conhecimentos estes que se tornam relevantes principalmente por fazer a conexão entre os conhecimentos adquiridos na teoria e como são sistematizados na prática.

Esta nova experiência que foi inserida através do PIBID vem somar com o Estágio Supervisionado, que é uma etapa obrigatória que deve ser cumprida pelo acadêmico, com observações, regência e participação em atividades desenvolvidas pelo professor. Os objetivos do programa tendem a possibilitar maior envolvimento com o ensino, conhecimento da realidade das escolas e do trabalho do professor, como podemos visualizar abaixo:

De acordo com a Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010, são objetivos do programa:

- a) incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- b) contribuir para a valorização do magistério;
- c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica;
- d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

- e) incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e,
- f) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (Brasil, 2010 in Stanzani, Broietti e Passos)

Contemplando todos estes objetivos, o programa adquire uma proposta coesa voltada para a valorização do magistério, além de oportunizar aos acadêmicos a articulação entre teoria e prática. Contudo podemos ressaltar que mesmo assim para alguns graduandos o programa tem se resumido a uma distribuição de bolsas que os ajudam a manter seus estudos, tornando a sua permanência no projeto de forma desinteressada e sem comprometimento com a verdadeira finalidade do mesmo.

Conforme os objetivos desta pesquisa, o primeiro aspecto que buscamos compreender foi justamente a identidade, saber como os acadêmicos compreendem esse processo e que significado tem para a sua profissionalização. Mediante isso, se faz necessária compreender a resposta da pibidiana ao ser perguntada sobre a concepção de identidade profissional que é vivenciada por ela durante a participação no PIBID:

Entendo que identidade profissional é uma característica que cada professor desenvolve e amadurece no decorrer do seu percurso acadêmico na universidade e que vai se aperfeiçoando e se solidificando com a prática da sala de aula. É a maneira como o professor no decorrer desse processo educacional desenvolve habilidades, mecanismos para trabalhar com os alunos os assuntos, a sua postura diante dos alunos, dos colegas e da sociedade. Tudo reflete em uma boa educação. E essa possibilidade de poder estar em sala de aula contribui para que nós possamos criar e aperfeiçoar nossa própria identidade profissional.¹

Conforme o exposto, verificamos que a licencianda percebe que a identidade passa por esse processo de amadurecimento, que vai desde a universidade até sua consolidação na prática em sala de aula. Com isso podemos enfocar que na formação inicial repousa a base teórica responsável pelo esclarecimento quanto aos saberes históricos e pedagógicos que fortalecerão o aperfeiçoamento da identidade profissional que está em construção na vida do acadêmico. Mediante este aspecto Fonseca (2003, p. 60) esclarece que:

É, sobretudo, na formação inicial, nos cursos superiores de graduação, que os saberes históricos e pedagógicos são mobilizados, problematizados, sistematizados e incorporados à experiência de construção do saber docente. Trata-se de um

¹ Maria das Graças Machado Canto. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins –AM, 20/10/14.

importante momento de construção da identidade pessoal e profissional do professor, espaço de construção de maneiras de ser e estar na futura profissão.

Além dos fatores expressos por Fonseca, é preciso também refletir e compreender esse conceito como integrante de nossa subjetividade. Por isso esta construção envolve diversas experiências que ocorrem ao longo da nossa vida, pois a partir delas as características que formam nossa identidade profissional serão selecionadas, de forma que possibilitarão a apropriação de atitudes, valores, normas e posturas (ANTUNES, 2013) consistindo assim em uma formação processual, galgada no conhecimento acadêmico e nas outras experiências adquiridas nas escolas e salas de aula onde fazem parte do programa, por isso neste caso da participação no PIBID, será necessário verificar se os acadêmicos estão assimilando essas características para formar a sua identidade profissional. Podemos analisar a partir da fala da pibidiana quando diz que:

O PIBID nos fornece passos à frente de muitos colegas que estudam conosco na universidade, é um oportunidade ímpar em traçar desde a graduação nosso perfil profissional, estando em sala, visto que a experiência do estágio é muito restrita. Hoje com os trabalhos elaborados no ensino fundamental e médio, com turmas diferenciadas tenho conhecimento amplo de diversos métodos de aprendizagem para levar aos alunos o conhecimento através de livros ou espaços não formais e isso devo a esse quase três anos de iniciação à docência que o PIBID me possibilitou estar em sala, observando a prática pedagógica de outros professores e começando a traçar as minhas futuras aulas e ser uma boa profissional na área.²

De acordo com o relato acima, podemos perceber que são diversos os saberes que envolvem a formação do licenciando em História e conforme vai adquirindo-os passa a se apropriar de conceitos e métodos, para que assuma valores proporcionais àquilo que ele aprendeu durante os anos de graduação. Conforme Tardiff (1999 apud MONTEIRO, 2007) “Os saberes profissionais são apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que é difícil dissociar das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho”.

É notório que a partir da iniciação à docência as ideias passam para o plano real e as propostas adquirem status na realidade, proporcionando direcionamento nas atitudes e valores cruciais na organização e elaboração da identidade que será assumida pelo futuro professor. Como descrito pela pibidiana:

É na iniciação a docência que o professor em formação constrói gradualmente sua identidade profissional; com as experiências do dia-a-dia, na sala de aula, com as observações à prática pedagógica dos professores em questão, o contato direto com os alunos, o envolvimento com a escola em geral. Todos esses fatores contribuem para a nossa formação. Além disso, nesse período somos levados a vivenciar os

² Thamyres de Souza Rodrigues. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins – AM, 14/10/14.

desafios e as dificuldades do processo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno, também confrontar concepções que adquirimos na universidade, ou seja, a teoria que diverge da realidade encontrada.³

Com base nesta afirmativa entendemos que existe uma contribuição muito grande do programa de iniciação à docência para confrontar teoria e prática, o ideal e o real, concorrendo assim para o desenvolvimento de uma identidade capaz de convergir conhecimentos compartilhados no universo do ensino de História.

Entre todos os aspectos supracitados é preciso perceber se estas experiências estão possibilitando o acúmulo de informações para a elaboração da identidade do acadêmico, além de perceber como o acadêmico tem visto e se apropriado dos conhecimentos e saberes acessíveis através deste programa de iniciação a docência. Neste item recebemos a seguinte resposta da pibidiana:

Com o pouco de vivência na Escola Álvaro Maia, pode-se perceber a seriedade com que a escola busca trabalhar com os alunos. Especificamente a professora com a qual trabalho, observa-se o bom relacionamento com os alunos, o que é muito importante para uma aprendizagem significativa e, portanto, são características que devem ser assumidas por nós, futuros professores de História.⁴

Desta forma percebemos através da fala da entrevistada o relacionamento como um aspecto relevante nesta vivência, pois essa interação entre professores e alunos, poderá refletir na aprendizagem do aluno de maneira positiva. Com este destaque da licencianda sobre o relacionamento, nos reportamos a Monteiro (2007, p. 72) que em sua pesquisa, com entrevista aos professores, relata o seguinte posicionamento deles no que diz respeito a esses relacionamentos:

Sem pieguices ou atitudes “populistas”, com muita severidade até, sem agressões, ironias ou preconceitos, desenvolvem seu trabalho numa relação em que predominam o respeito e a amizade. O seu papel de professor não é deixado de lado. Pelo contrário, seus alunos sabem muito bem que possui a autoridade naquela situação, mas autoridade sem autoritarismo. Seus alunos os questionam e criticam num espaço em que todos têm sua palavra respeitada.

A partir da análise de Monteiro, podemos perceber que essa dimensão no trabalho do professor é fundamental, pois nem ele e nem o aluno por mais que tenham um bom relacionamento, jamais podem perder o respeito um pelo outro, pois o professor também é uma autoridade e deve exercê-la em sala de aula.

É inevitável que durante a observação das aulas o acadêmico analisa a postura do professor, seus métodos, verifica como os conteúdos estão sendo trabalhados e tudo isso faz com que ele seja capaz

³ Thaiza Cristilene de Souza Pereira. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins – AM, 14/10/14.

⁴ Thaiza Cristilene de Souza Pereira. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins – AM, 14/10/14.

de reunir algumas peças que podem colaborar para a montagem do quebra-cabeça⁵, que seria a sua identidade profissional.

Entretanto o graduando ao pertencer ao programa PIBID e ter contato com a sala de aula passa a ter conhecimento também das dificuldades que o professor enfrenta, das frustrações e os conflitos com os quais ele convive. O que passa a evidenciar outra dimensão do trabalho do professor que não se limita somente ao conteúdo ensinado e aulas bem planejadas conforme as observações destacadas através da fala da bolsista:

Trabalhar com o ensino fundamental não é fácil! E no momento estou aprendendo a cada nova observação na Escola Álvaro Maia a obter atenção e conseguir transmitir conhecimento a essa fase do ensino. Pois minhas observações me levam a crer que é possível ter um bom relacionamento, com os alunos e professores, outro ponto é se impor sem ser ditador, trazendo sempre para a sala o seu cotidiano e relacionando com os assuntos trabalhados em sala.⁶

De acordo com esta fala, percebemos a preocupação da pibidiana em superar as dificuldades e desde já repensá-las, pois na dimensão em que se encontra é possível fazer essa reflexão e assim selecionar o que poderá ajuda-la ou prejudica-la em sala, podendo até convencionar algumas estratégias que poderão ser colocadas em prática futuramente quando estiver atuando em sala de aula.

Outro aspecto importante foi refletir sobre o papel do PIBID para a formação do acadêmico e também analisar as experiências e o amadurecimento profissional, e se isso está acontecendo para as licenciandas pesquisadas. Conforme podemos expor através da fala da Pibidiana:

Diante dessa experiência aqui na escola Senador Álvaro Maia, são várias as características que percebo como pontos positivos no decorrer das aulas de História. Como por exemplo, a postura da professora diante dos alunos, consegue ter o domínio das turmas, trabalhos em grupos que é uma forma de os alunos socializarem entre si e os demais alunos o conhecimento adquirido. A oportunidade para os alunos exporem suas ideias, tirarem suas dúvidas é importante à interação entre o professor e o aluno.⁷

⁵ Neste caso como é citado por Cruz apud Antunes (2013, p. 86) “diferentemente do quebra-cabeça que fornece a figura final antecipadamente para orientar o processo de montagem, o sujeito não tem a imagem final fornecida previamente, assim como não terá certeza de ter adquirido todas as peças que precisa para montar o que deseja, ou de ter colocado as peças no lugar adequado ou, ainda qual será o efeito dos encaixes”.

⁶ Thamyres de Souza Rodrigues. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins – AM, 14/10/14.

⁷ Maria das Graças Machado Canto. Acadêmica do oitavo período de História. Parintins –AM, 20/10/14.

De acordo com esse relato da acadêmica verificamos alguns pontos sobre o trabalho da professora em sala de aula, e estes destaques se tornam importantes, ao ponto que podem ser caracterizados com integrantes da identidade profissional em desenvolvimento na vida da docente.

Reunindo todas as informações presentes nesta sessão, podemos perceber que através da iniciação à docência promovida pelo programa PIBID, muitos conhecimentos tem sido acrescentados às acadêmicas, pois verifica-se isso nas suas falas, quando destacam atitudes e observações em sala de aula, que podem se tornar significativas para assim, começar a traçar a identidade profissional que pretendem assumir futuramente, quando se tornarem docentes.

CONCLUSÕES

Após toda a exposição da pesquisa podemos lembrar alguns elementos como o problema proposto que foi conhecer quais as reflexões desenvolvidas pelos acadêmicos do oitavo período de História sobre a identidade profissional que devem ser assumidas após sua formação? Em seguida desenvolvemos os objetivos, que tendiam a identificar os aspectos teóricos fundamentais durante a graduação para a formação da identidade profissional do acadêmico; compreender o papel do PIBID durante a formação do acadêmico e a valorização deste programa para o amadurecimento profissional do mesmo e também analisar a relação entre identidade profissional e iniciação a docência, destacando aspectos dos quais os licenciandos possam se apropriar para sua prática futuramente.

Mediante a problemática supracitada, destacamos algumas das reflexões identificadas a partir das reuniões e as falas das acadêmicas, revelando a forma como percebem a realidade, o acúmulo de experiências, comentários, críticas, análise da prática docente e assim a possibilidade em estruturar a identidade profissional que deseja apresentar quando for docente. Além disso, o amadurecimento profissional é fato, pois com todas essas vivências, as licenciandas podem selecionar os melhores critérios, métodos e procedimentos que poderão utilizar futuramente quando assumirem uma sala de aula.

Reunindo todos estes aspectos relativos à identidade percebemos que eles concernem para a obtenção de valores e atitudes fundamentais para o professor de história realizar um bom trabalho, reproduzindo a premissa afirmada por Pereira e Seffner (2008), quando apresenta que a escola forma cidadãos e não historiadores, ou seja, “forma sujeitos capazes de historicizar a própria vida e de, como consequência, promover rupturas e pôr em suas mãos os destinos da sua cidade, da comunidade, da região.” (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p.120)

De acordo com os objetivos, chegamos a encontrar diversos aspectos teóricos do ensino de História, os conceitos, as metodologias, a prática em sala de aula, a análise-reflexiva, o professor-pesquisador, entre outros que são responsáveis pela construção da base identitária do acadêmico.

Ao conhecer os objetivos do programa, percebemos também que as acadêmicas investigadas dão valor para essa experiência, e percebem o quanto elas avançam no que diz respeito à formação para a docência, pois o programa estabelece esse vínculo entre teoria e prática, possibilitando confrontar os dois, o que as deixa muito mais seguras da realidade que poderão enfrentar após a academia, nas salas de aula. Por isso podemos relacionar esta característica àquilo que Pereira e Seffner (2008, p. 119) afirmam:

Nossa concepção é que ensinar história na escola significa permitir aos estudantes abordar a historicidade das suas determinações socioculturais, fundamento de uma compreensão de si mesmo como agentes históricos e das suas identidades como construções do tempo histórico.

Perceber essa dimensão é de extrema necessidade, pois o acadêmico adquire uma nova atitude diante do conhecimento histórico e a seriedade com o trabalho que irá desempenhar em sala de aula futuramente.

Movido por esse ideal é preciso esclarecer que constatamos que existe relação entre identidade profissional e iniciação à docência pois são vários os aspectos mencionados pelas acadêmicas, desde o relacionamento com os alunos, na escola, as metodologias, tudo isso passa a ser visto com outro olhar, possibilitando a apropriação das acadêmicas daquilo que pode ser válido para elas, enquanto constroem sua identidade profissional, e quando sair da academia já pode definir as suas características como professor de História, pois os saberes não podem estar limitados à academia e as vivências da iniciação a docência reforçam muito mais essa afirmativa.

Após os objetivos, nossas questões norteadoras também foram satisfeitas e assim a pesquisa tem muito a contribuir com a universidade, pois desde quando o programa PIBID passou a ser desenvolvido pela UEA-Pin, muitos jovens licenciandos passam a ter novas experiências, que somente se tornam acessíveis através da iniciação à docência proposta pelo programa. Partindo dessa premissa é que estamos contribuindo para a verificação da efetividade de um programa que tende a fortalecer a formação da identidade e o amadurecimento profissional destes que enquanto estão na universidade recebem o conhecimento teórico, como base para toda prática que é vivenciada por ele na sala de aula.

Com os dados revelados através desta pesquisa, esperamos despertar ainda mais o interesse dos acadêmicos de História para participar do programa PIBID e assim adquirir novas experiências, que

enriquecerão bastante os seus saberes anteriores à prática docente, facilitando assim para que o profissional se sinta muito mais preparado para vivenciar a realidade da sala de aula sem surpresas e perplexidades.

REFERÊNCIAS:

ANTUNES, Álvaro de Araújo; THIMÒTEO, Juan Carlos; BUARQUE, Virgínia Albuquerque de Castro. A poesia perdida – experiências e saberes docentes no ensino de História– Ouro Preto: EDUFOR, 2013.

BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula (org.) 8. Ed.- São Paulo: Contexto, 2003. – (Repensando o Ensino)

CABRINI, Conceição. O ensino de história: revisão urgente. 5. Ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994.

FALCON, Francisco José Calazans. História Cultural: uma visão sobre a sociedade e a cultura. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FERRO, Marc. A História vigiada. (tradução Doris Sanches Pinheiro). – São Paulo: Martins Fontes, 1989. – (coleção o homem e a história)

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados. – Campinas, SP: Papirus, 2003. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____ Caminhos da história ensinada. – Campinas, SP: Papirus, 1993.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História e Ensino de História. – Belo Horizonte: Autentica, 2003.

GATTI, B.A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas: Brasília, Liber Livro Ed, 77p.

GUSMÃO, Emery Marques. Memórias de quem ensina História: cultura e identidade docente. – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

Horikawa, Alice Yoko. Pesquisa Colaborativa: Uma Construção Compartilhada de Instrumentos. Revista Intercâmbio, volume XVIII: 22-42, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x

IBIAPINA, I. M. L. de M. 2008. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimento. Brasília.

KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Sueli Ferreira Deslandes, Otávio Cruz Neto e Romeu Gomes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTEIRO, Ana Maria. Professores de história: entre saberes e práticas. – Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p113-128, dez. 2008.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. A escrita da história escolar: memória e historiografia. – Rio de Janeiro: editora FGV, 2009.

SARTORI, Jerônimo. Formação de professores: conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica. PPGEduc/UFRGS.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva, Stuart Hall, Kathryn Woodward. 14 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZARPATO, Jaqueline. Educação, reflexões, experiências e diálogos educativos. – Blumenau: Editora Nova Letra, 2012.

