

CAMINHANDO E SEMEANDO: TUTORIA EM REDE COLABORATIVA COM PROFESSORES DOS ANOS SÉRIES INICIAIS PARA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA – UM TUTORIAL

André de Souza Soares¹
Margarida Maria Dias de Oliveira²

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma investigação realizada como dimensão propositiva no escopo de pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) com professores que atuam em classes multisseriadas da etapa anos séries iniciais na zona rural do município de Japi- RN. Caminhando e semeando: trilhar espaços escolares isolados e agregá-los através de uma rede colaborativa entre professores, a fim de construir uma proposta educacional que contribua no desenvolvimento da aprendizagem histórica. O propósito desta visara identificar as principais dificuldades na aprendizagem histórica dos estudantes nos anos-séries iniciais e finais do ensino fundamental, cuja ocorrência tende a dificultar o desenvolvimento das competências e habilidades vinculadas ao componente curricular História, quando acessam o ensino médio. Neste mesmo sentido, a pesquisa investigou a aprendizagem histórica nos anos-séries iniciais do ensino fundamental, tomando como referência, o método de análise qualitativa em educação histórica, consciência histórica e direitos de aprendizagem histórica, e por fim, entregou um tutorial para que o professor especialista em História institua minicursos para compartilhamento de saberes didáticos em história que auxiliem professores que atuam nestas mesmas realidades. Após o levantamento dos dados e o dimensionamento teórico metodológico, projetamos a construção de uma rede colaborativa entre professores dos anos-séries iniciais das escolas rurais do município de Japi RN. A rede colaborativa no seu aspecto semeador (em alusão à prática agrícola que faz parte da cultura local), viabiliza a interação e as trocas de vivências escolares entre os membros, tendo como foco o ensino aprendizagem em Histórica dos estudantes, objetivando o letramento histórico e oportunizando a formação continuada dos professores envolvidos, culminada com a criação de um Tutorial produzido a partir dos encontros (virtuais e/ou presenciais) e que são o espaço de referência para a utilização das dinâmicas abordadas.

Palavras-chave: Ensino de História, Aprendizagem Histórica, Rede Colaborativa, Anos Iniciais, Tutorial.

INTRODUÇÃO

O debate sobre o direito ao passado, a ser feito pelos historiadores, torna-se, assim mais importante porque ele definirá não só sua formação, mas o que, do ponto de vista do conhecimento histórico, em cada etapa, é essencial que o aluno cidadão aprenda. (OLIVEIRA (2003, p. 207).

Criar a rede colaborativa, integrando professores(as) das escolas multisseriadas com a coordenação de um professor especialista em História, possibilitará o importante exercício de leitura, conhecimento e tradução daquilo que está prescrito na BNCC. As discussões coletivas

¹ Doutorando em História do Programa de Pós Graduação em História e Espaços - PPGH-UFRN, Mestre em Ensino de História pela UFRN, a.souza.soares@hotmail.com

² Professora orientadora: Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira – UFRN.

e trocas de experiências em relação à Base Nacional Comum Curricular de História para o ensino nos anos-séries iniciais contribuirão na divulgação da História a ser ensinada, constituindo assim, uma noção da História e do ensino de História almejavéis nessa etapa. E aqui justificamos a utilização dos planos de aula³ que integram essa dimensão propositiva de qualquer trabalho docente.

A partir de uma leitura e tradução pragmática dos currículos vigentes, aprendemos nestes referenciais, como traduzir, simplificar o entendimento da BNCC e recomendar aos(as) professores(as) qual História ensinar e como pode ser ensinada.

Ademais, baseado no documento de 2018 que recorreremos para se discutir o que se ensina e o que se aprende sobre História nos anos iniciais do ensino fundamental no nosso contexto de pesquisa, e o que se espera e deseja no documento curricular voltado para a primeira etapa da educação, em que os estudantes são provocados a aprender sobre si e sobre os outros. Assim, objetivamos justificar a proposta de formação de uma rede colaborativa como artefato propositivo na área de ensino de História, utilizando os dizeres e poderes da Base, preenchendo uma lacuna observada na ausência de objetos que o historiador/tutor poderá inserir num contexto de rede colaborativa:

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental. Os processos de **identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise** de um objeto, estimulam o pensamento. (BRASIL, 2018, p. 398).

A atitude historiadora é exercida através da viabilização desse processo cognitivo e suas cinco etapas. É bem verdade que na prática, esse documento foi pensado para uma execução nacional, a fim de permitir que os estudantes brasileiros em suas diversas realidades, possam ter acesso aos mesmos conhecimentos, desenvolvam suas competências e habilidades, alcançando assim os direitos de aprendizagem previstos como pilares para a cidadania. Dessa forma, não estamos prevendo algo idealista ou propondo alternativas inatingíveis, mas algo possível, exequível e razoável, mas que nesse momento não atinge todas as realidades escolares brasileiras.

³ A escolha dos roteiros de atividades se deu em conformidade com o atendimento das aprendizagens, competências e habilidades previstos na BNCC apropriada de outros autores. A seleção dos planos, sua organização e apresentação, através dos planos de aula da Revista Nova Escola, torna tais dinâmicas exequíveis por se tratarem de objetos culturais dos quais os professores tem familiaridade e um tipo de incorporação de rotinas já realizadas nos seus cotidianos escolares. Além disso, a escolha assim se processou no atendimento de critérios didáticos que viabilizassem o trabalho em conformidade com o tempo disponível numa pesquisa de mestrado.

Por conseguinte, vale aqui ressaltar de forma imprescindível que o trabalho já realizado pelos(as) professores(as) dos anos-séries iniciais, que atuam há anos ou décadas no contexto seriado ou multisseriadas, não pode ser visto como inútil ou inadequado, e que os novos currículos devem ser um guia substituidor das experiências e saberes docentes. É bem verdade que a tomada desse posicionamento, que considera práticas e saberes de professores(as) não especializados nas áreas do conhecimento (sobretudo os(as) que têm formação de magistério e/ou curso de pedagogia) insuficientes ou insignificantes, acaba por criar uma condição de apequenamento de uns em relação aos outros. A nossa proposta visa contribuir para uma leitura mais sensível da condição e atuação destes profissionais, jogando luz nos alcances, pois aproxima os professores dos outros níveis no sentido de fazê-los conhecer o que já é feito nesses contextos, e além disso, como isso pode ser reapropriado para novos conhecimentos.

É preciso sempre entender que estes(as) profissionais já fazem muito do que está previsto nos currículos de hoje, assim como já faziam nos anteriores, mostrar o caráter valioso dessas práticas, para assim contribuir para diminuir a baixa autoestima que reside no entendimento de que esse ensino real, no chão das escolas básicas, esteve (e está) sempre aquém do previsto nos currículos oficiais.

Apresentamos na sequência, o tutorial, escrito no sentido de dar clareza e objetividade na execução das etapas que dimensionam a aproximação do professor tutor com os professores dispostos a integrá-la. Sequenciamos quatro passos vinculados aos direitos de aprendizagem, competências e habilidades em História, que os estudantes podem alcançar. A organização do texto com essa disposição serve de sugestão para a realização de quatro encontros, cada um conectado aos avanços e limites identificados no diagnóstico (encontro 1), e na aplicação dos planos de aula pelos professores colaboradores.

METODOLOGIA

Caminhando e semeado: uma colaboração entre professores da educação básica para
promoção da aprendizagem histórica

Passo 1 – Colaborar com o exercício dos direitos de aprendizagem na etapa educação infantil

Nos contatos imediatos com as professoras colaboradoras de nossa pesquisa, percebi que ao falar sobre BNCC, os debates e a suposta democratização do processo de construção do documento não atingiram todas as fronteiras da realidade do ensino público brasileiro. O Brasil é um país continental, é sabido que produzir um documento curricular que seja amplamente analisado e debatido pelos profissionais em atividade, especialistas e população geral, é uma tarefa imensurável. Entretanto, nos circuitos de debates educacionais, professores e gestores

questionam o suposto discurso de que a elaboração foi “participativa” e “democrática”. As professoras que atuam na educação rural multisseriadas em Japi não foram ouvidas e não receberam orientações sobre as mudanças, inserções e novas tendências que estariam em vigor na data da homologação do documento, em sua terceira versão no ano de 2018.

O MEC, órgão que homologou o documento na gestão do presidente Michel Temer, estabeleceu na sua redação oficial que a BNCC tinha sido produzida “com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil” (BRASIL, 2018, p. 5), dando a entender que a construção do currículo teria sido discutida em todos os contextos, níveis e realidades, no entanto, nossa pesquisa tematiza espaços educacionais onde o debate não foi feito nem antes, durante, muito menos depois da homologação. É bem verdade que no processo de feitura deste texto, o Brasil vivenciou uma crise política, um *impeachment* e a guinada de uma série de políticas orientadas pelo “deus” mercado, com as pautas reformistas, debates sobre “ideologia de gênero” e “escola sem partido”. Ou seja, as reformas na educação nacional foram processadas numa mistura heterogênea, entre a ascensão de discursos reacionários, ultraconservadores e o processamento de embates travados em vários espaços sociais, sendo a escola um dos campos de mais destaques.

Este trabalho não pretende fazer um histórico do processo de construção desse documento, entretanto reside aqui adicionar mais um elemento que denota a vulnerabilidade das escolas rurais multisseriadas, que devido sua condição de isolamento, estiveram também à parte da construção dessa política pública.

Em contrapartida, é importante reconhecer que a BNCC, ao inserir a educação infantil como etapa essencial no estabelecimento dos direitos de aprendizagem das crianças de 0 a 5 anos, estabelece a inclusão dessa tendência em todos os espaços escolares e assim, oportuniza a todos os grupos, sobretudo os vulneráveis, o acesso à escola em época adequada para o desenvolvimento dos saberes, construção das identidades e subjetividades inerentes a pessoa humana.

Por fim, a indicação para o plano de aula, tem como premissa a proposição de um nivelamento na arquitetura da estratégia, afinal, esta ocorrerá considerando a heterogeneidade da turma, e vai condizer com a realidade de uma turma multisseriada. Para que essa etapa da engrenagem da rede colaborativa seja encorpada na técnica e na acessibilidade, propomos a consulta a um dos acervos em que professores(as) brasileiros(as) dos anos iniciais têm mais familiaridade, a plataforma da Revista Nova Escola. De lá, trouxemos uma proposta de

sequência didática sobre medidas, composta de cinco planos de aula⁴, direcionado à faixa etária de crianças pequenas, de 4 a 6 anos. Criado por Lisa Lea Barki Minkovicius, o plano de aula 1 está mobilizado em torno da seguinte pergunta: *quanto tempo o tempo tem?* Esse material pode ser impresso e apresentado durante a realização do primeiro encontro da rede, e assim, pode-se proceder com os demais.

Através desta proposta mobilizadora, pautada no objetivo de desenvolver a comunicação e a expressão, os estudantes são aguçados no desenvolvimento da escuta, fala, pensamento e imaginação, aspectos que se ligam aos direitos de aprendizagem indicados inicialmente, e especificamente possibilitarão a apropriação de saberes relacionados aos estudos sobre o tempo.

Passo 2 – Colaborar com o reconhecimento do “Eu”: as fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).

O reencontro da rede colaborativa deve ser um momento permeado na escuta. É bem verdade que após a primeira intervenção os(as) docentes podem trazer frustrações, dilemas e/ou êxitos. É importante direcionar os primeiros momentos da atividade para realização de uma dinâmica centrada no relato da experiência obtida no primeiro passo do trabalho da rede que objetiva alcançar resultados na aprendizagem histórica dos estudantes.

Uma dinâmica viável é o painel integrador. Um momento para sustentações orais a serem feitas pelos (as) docentes, no sentido de entender quais foram as angústias e os êxitos experienciados na execução do primeiro passo No painel, montado em uma cartolina ou papel madeira, serão inseridas as palavras que geram o debate e provocam o depoimento. Os presentes podem escrever sobre eventuais angústias, dúvidas, dificuldades, frustrações e temores, durante a execução das atividades, como também, indicar os êxitos, bons resultados, registros positivos e sucessos, obtidos durante suas aulas.

Modelo de painel integrador que pode ser montado em uma cartolina:

ANGÚSTIAS	ÊXITOS

⁴ Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/educacao-infantil/pre-escola/quanto-tempo-o-tempo-tem/3500> - O texto dos planos não foi incorporado ao artigo por questões ligadas ao escopo e organização da publicação.

Esse momento de reflexão e escuta, permeia também uma oportunidade de reflexão a ser proposta pelo professor tutor, que pode revisitar o texto apresentado no primeiro encontro e reordenar as orientações e dicas que sejam convenientes nessa roda de conversa. Como a proposta é oportunizar momentos produtivos e não enfadonhos, esse segundo, como também os próximos dois encontros, podem ser direcionados para a apresentação dos planos de aulas e da reflexão sobre os objetos do conhecimento que se filiam à proposta de aprendizagem histórica neste itinerário formativo. Vale ressaltar, que dada a vastidão dos tópicos de aprendizagem indicados na BNCC, o professor tutor e os(as) professores(as), devem construir um roteiro que possa condizer com as expectativas e necessidades de suas realidades locais, sendo que aqui, direcionamos a construção da sequência didática concentrada no atual carro-chefe da BNCC que se refere à discussão e conexão metodológica dos temas gerais autoconhecimento e projeto de vida.

O segundo plano de aula que sequencia o trabalho iniciado no passo 1, ainda utiliza reflexões do Quadro 1, mas passa a mobilizar fontes históricas de forma mais intensa. Vale aqui pontuar, que docentes dos anos-séries iniciais já trabalham com vestígios em diversas ocasiões; seja na reprodução de memórias, na construção de portfólios, painéis, e também, nas ocasiões festivas e/ou lúdicas desenvolvidas na escola. Neste passo 2, o tutor irá apresentar conceitualmente como o tratamento das fontes históricas pode se tornar um aliado para a obtenção de resultados de aprendizagens situadas no entendimento e valorização das memórias de ordem pessoal, familiar e coletiva.

A proposta didática desse segundo passo de intervenção tem como sentido principal a mobilização dos registros pessoais e familiares. É o caso das comunidades rurais que carregam uma série de significados e podem favorecer o autoconhecimento, o reconhecimento dentro de suas respectivas espacialidades e, de forma introdutória, os conceitos de ruptura e continuidade, que serão provocados com mais intensidades no passo 3.

Passos 3 e 4 – Colaborar com o entendimento da noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço / Colaborar com a valorização do que é nosso: os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que se vive

Constituída a rede colaborativa, o sequenciamento dos passos irá depender de cada especificidade e necessidade didático-pedagógica presente nas escolas e na rede como um todo. Os encontros poderão ser pensados e organizados seguindo um ritmo próprio, mas oportunizando sempre a

troca de experiências da execução dos planos de aula, as possíveis dificuldades e, sobretudo os êxitos alcançados.

A pertinência dos temas e problemas metodológicos que serão abordados nos encontros da rede irão determinar também a necessidade real do número de encontros que serão suficientes em cada ciclo letivo, algo que pode ser mediado nos planejamentos das escolas e secretarias municipais de educação. Por fim, a modalidade dos encontros em rede podem ser articulados no formato de seminário, simpósio ou oficina pedagógica, opção que foi mais condizente com a experiência desta pesquisa, sendo o princípio da razoabilidade e da inclusão, elemento prioritário, para que se possa ampliar o alcance dessa estratégia e atenuar os problemas que motivam sua construção.

Os últimos planos de aula, incluídos a seguir, completam a proposta de abordagem dos objetos do conhecimento que são raízes da BNCC dos anos-séries iniciais no componente curricular História.

O terceiro plano de aula está centrado no objetivo de levar o estudante a compreender a existência de variados papéis sociais no circuito humano. Voltado para os estudantes de 2º e 3º ano, que na realidade multisseriada geralmente estão ainda em processo de alfabetização, a proposta pode elevar a complexidade das tarefas ao inserir textos e sequenciamentos de perguntas que promovem o empenho dos discentes, que refletirão sobre interações profissionais, funções sociais, direitos e deveres que cada um precisa considerar vivendo em comunidade. A existência do outro, sua importância na comunidade e as relações humanas estabelecidas a partir de acordos, regras e tratados, abrem espaço para a compreensão e respeito aos terceiros, fator preponderante para o exercício da tolerância.

Por fim, o quarto e último plano de aula a ser apresentado na quarta reunião da rede colaborativa, mobiliza novamente as fontes históricas que já são utilizadas pelos(as) docentes em suas experiências anteriores, e propõe um exercício de reconhecimento, registro e valorização dos objetos da cultura material, os saberes e fazeres de ordem imaterial os bens arquitetônicos e naturais existentes nos locais em que cada escola está situada.

A atitude historiadora, princípio presente na construção dos saberes e no alcance dos direitos de aprendizagem previstos na educação infantil, encaminha agora o estudante dos anos iniciais à tomada de consciência sobre o valor dos patrimônios (naturais, materiais e/ou imateriais) situados em suas comunidades e que constituem os lugares de memória. A educação patrimonial cumpre aqui a função de mostrar ao estudante que após obter o entendimento de si e do outro, é preciso valorizar e preservar o que é construído por todos e o que é nosso. A valorização da heterogeneidade, no sentido de se evitar uma visão única, é pensada no sentido de se mostrar que numa comunidade há formas de registros, de ser e viver que são variados, e que cada grupo social constitui memórias como instrumento de afirmação de suas respectivas identidades e o sentimento de pertença ao grupo específico. (BRASIL, 2018, p. 404).

REFERENCIAL TEÓRICO

A BNCC traz orientações bem definidas sobre o que os diversos estudantes das escolas de educação infantil deverão aprender e, por isso, é imprescindível que seja estabelecida uma rotina de estudos sobre o documento curricular em espaços ainda não contemplados desde o processo de implantação. Sendo assim, a base deve ser uma fonte de inspiração e delineamento da concepção de educação que passa a ocupar o cotidiano das escolas. Esse é o primeiro objetivo da rede colaborativa, integrante desse primeiro passo no trabalho coletivo, viabilizar a oportunidade para estudo desse documento curricular.

Referenciados nos eixos estruturantes desta primeira etapa, que são as ações lúdicas e as interações, a BNCC estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento do estudante: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Por sua vez, estes direitos se inserem em campos e experiências práticas por meio dos quais as crianças devem aprender e se desenvolver: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2018, p. 44). Direcionando uma atenção mais específica para este último campo das experiências, a BNCC prevê uma síntese das aprendizagens esperadas, considerando uma preocupação com a transição do estudante do ensino infantil para o ensino fundamental, e no que concerne aos conceitos vinculados à ciência História, a previsão das aprendizagens elementares está nos seguintes termos: utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.⁵

Mediante a definição desse objetivo inicial, o primeiro passo no trabalho colaborativo reside na articulação de uma oficina de trabalho, no sentido de executar um plano de aula juntamente com as professoras, ao mesmo tempo, incentivar a experiência para multiplicação da proposta que será mediada pelo professor tutor. Sendo assim, o primeiro encontro com duração média de 2 horas, tendo na primeira parte um estudo teórico sobre a abordagem do tempo indicada para os estudantes dessa faixa etária, e na segunda, uma simulação da atividade voltada para os estudantes de 4 a 6 anos de idade.

⁵ Temos conhecimento e clareza dos muitos debates que envolvem uma base nacional comum curricular, inclusive, o fato de muitos pesquisadores questionarem sua validade e viabilidade. No entanto, partimos do pressuposto, que prevista na LDB de 1996, faz parte de um acordo coletivo estabelecido em Lei e reconhecemos como legítimo no estado democrático de direito, pelo qual lutamos. A tentativa aqui apresentada de fazer acontecer um ensino-aprendizagem de História, no qual acreditamos dentro das brechas que são possíveis na BNCC que foi homologada, faz parte da disputa que permeia qualquer currículo.

O estudo teórico pode ser construído tomando como referência as necessidades de cada rede colaborativa, trabalho que o professor tutor terá propriedade para montar graças ao seu conhecimento sobre as especificidades verificada no seu mapeamento em retrospectiva. Como sugestão, propomos a leitura de um texto acadêmico do campo Ensino de História, que esteja atrelado tecnicamente ao plano de aula que será apresentado na segunda parte do encontro⁶.

O texto acadêmico “O ensino e a aprendizagem do tempo histórico na educação primária” (PAGÈS; FERNÁNDEZ, 2010)⁷ está atrelado à síntese das aprendizagens esperadas e desejadas na educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais, ao trazer contribuições valiosas para o debate sobre a noção de tempo, indicada na transição da educação infantil para o ensino fundamental. O estudo pode ser mobilizado tendo como objeto de análise, o Quadro 1, que reúne dezenas de termos usados no cotidiano e que se vinculam ao conceito de temporalidade. A primeira parte da grade, voltada para estudo com estudantes de 6 a 10 anos e a segunda, estudantes de 8 a 12 anos, aponta três subdivisões que vão das mais simples às mais complexas:

- a) formas temporais básicas no uso da linguagem,
- b) termos temporais concretos de uso cotidiano, e,
- c) expressões de caráter temporal.

Quadro 1 – Termos relacionados com a temporalidade.

TERMOS RELACIONADOS COM A TEMPORALIDADE (PAGÈS; FERNÁNDEZ, 2010, p. 288-289)⁸		
TIPO DE PALAVRAS	VOCABULÁRIO DE TERMOS TEMPORAIS: CURSOS INICIAIS (6/8) E INTERMEDIÁRIOS (8/10)	VOCABULÁRIO DE TERMOS TEMPORAIS: CURSOS INTERMEDIÁRIOS (8/10) E FINAIS (10/12)
FORMAS BÁSICAS TEMPORAIS NO USO DA LINGUAGEM		
FORMAS VERBAIS	Passado (jogava), presente (jogo), futuro (jogarei)	Condicional (jogaria), pretérito (jogasse)

⁶ Para início das discussões, indico o uso do vídeo *Pensamento Infantil - A noção de tempo*. Neste vídeo, em conversas com crianças de 3 a 6 anos, a educadora Monique Deheinzelin evidencia a forma como os pequenos se relacionam com o tempo - uma noção que ainda constroem. Como eles se relacionam com os dias, as horas e os anos? O que eles pensam sobre o passado e o futuro? Disponível em: <https://bitly.com/tbvzf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

⁷ Título original: La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria, de Joan Pagès Blanch & Antoni Santisteban Fernández. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 fev. 2021.

⁸ Id., 2010.

VERBOS RELACIONADOS COM A DURAÇÃO	Acontecer, começar, acabar, durar	Antecipar, acelerar, se apressar, abrandar/retardar/atrasar
VERBOS RELACIONADOS COM A MUDANÇA	Mudar, crescer, amadurecer, envelhecer	Desenvolver/avançar/evoluir, renovar, transformar, progredir
VERBOS RELACIONADOS COM A ESPERA	Ficar (a uma hora), esperar, demorar	Desespero, ter esperança, desejar/almejar, sentir falta
ADVÉRBIOS DE LOCALIZAÇÃO TEMPORAL	Quando. Antes, agora, depois. Ontem, hoje, amanhã	Anteriormente, posteriormente, simultaneamente
ADVÉRBIOS QUE INDICAM A FREQUÊNCIA TEMPORAL	Em breve/cedo, em seguida, devagar, ainda, enquanto, então	Sempre, nunca, jamais, sucessivamente
ADJETIVOS ORDINAIS	Primeiro, segundo, último	Inicial, final
ADJETIVOS RELACIONADOS COM A VELOCIDADE (TEMPO)	Rápido, lento, urgente	Pausado, acelerado, veloz
ADJETIVOS QUE INDICAM DIFERENCIAÇÃO TEMPORAL	Novo, jovem, velho Antigo, moderno, atual	Perene, ultrapassado Nômade, sedentário
TERMOS TEMPORAIS CONCRETOS DE USO COTIDIANO		
O DIA E AS PARTES DO DIA	Jornada/dia, amanhã, meio-dia, tarde, noite	Madrugada, amanhecer, pôr do sol, crepúsculo/anoitecer, vigília, noite
ESTAÇÕES/ ATIVIDADES ESTACIONÁRIAS	Primavera, verão, outono, inverno	Hibernação, letargia, estiagem

Fonte: Elaborado pelo autor⁹ (2022).

O debate atrelado à leitura deste quadro, tem como indicação principal o aproveitamento das experiências docentes dos(as) professores(as) colaboradores(as) da rede. A iniciativa reside na troca de experiências sobre o uso destes termos nas aulas há tempos. Nas visitas às quatro escolas que fazem parte da rede, pude verificar que as professoras já incluem um calendário em suas salas de aula. Cada um à sua maneira. O uso de fontes visuais, sejam elas fotografias, recortes de revistas e jornais, imagens da *internet* conectadas com as expressões e termos

⁹ Trad. Caroline Tomé dos Santos Souza, Licenciada em Letras com habilitação em Língua espanhola.

apresentados no quadro 1, fornece uma gama de possibilidades de trabalho em sala de aula, sobretudo para momentos de exposição dialogada nestas turmas multisseriadas.

Discutir os usos da temporalidade desde o formato já concebido pelas professoras, adicionando e incrementando a forma e a função deste recurso, validará a prática alicerçada no saber fazer das profissionais. Esse princípio é uma atitude indispensável na concepção e promoção da rede colaborativa, pois considera sempre as práticas já admitidas e possibilita atualizações sustentadas no campo do ensino de História, este é o trabalho do profissional historiador nesta rede. Imaginemos assim, que outros profissionais de campos diversos articulassem e promovessem redes colaborativas constituídas nessa partilha de metodologias, fazeres e estratégias docentes, voltadas ao fortalecimento das escolas integrantes da rede municipal de cada cidade onde se verifica o *déficit* de aprendizagem dos estudantes. Em vez de tentar resolver essa problemática na ponta, tardiamente, redes colaborativas que envolvam professores(as) da educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e profissionais docentes do ensino médio, podem oportunizar o tratamento destas questões na aproximação, entendendo o estudante como sendo parte de uma mesma escola, e não separadas, num empurra-empurra de culpabilizações e resignações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Voltando ao nosso espaço de pesquisa, experienciaremos a proposta de formação da rede colaborativa que se filia numa nova orientação pedagógica. É inegável que os(as) professores(as), atuando em suas respectivas escolas, propõem aulas em que os saberes históricos estão em evidência, contudo, através de nossa investigação verificamos alguns limites no que se refere à apropriação de conceitos, leituras do tempo e aspectos ligados à cognição histórica situada. Portanto, uma intervenção didático-metodológica, com vistas ao melhoramento do ensino aprendizagem em História se faz necessária, para que possa servir como solução aos dilemas de nosso campo de pesquisa, como também possa se voltar às outras realidades similares. Apresentaremos reflexões inerentes à abordagem histórica relacionada à intervenção mediada pelo tutor (professor de História) na rede, atividades e/ou propostas de aulas vinculadas a tal abordagem, como também aspectos didático-metodológicos atrelados à cada proposta, para auxiliar na apresentação/execução.

Os encontros da rede colaborativa podem ser realizados em parceria com a secretaria de educação municipal ou na conveniência e proximidade entre os pares, sendo precedidos de contatos em grupos de rede social e realizados em uma escola integrante da rede, ou na escola

de ensino fundamental anos-finais ou ensino médio, onde o professor de História estiver alocado. Uma oportunidade para troca de experiências e a constituição de momentos de formação continuada voltados para os professores que atuam na educação multisseriadas, um pioneirismo que pode influenciar outras disciplinas e áreas do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto de que a nossa temática de pesquisa está concomitantemente ligada às estruturas curriculares educacionais, no sentido que aproxima atores do chão da escola básica, tivemos necessidade de abordar a aprovação da BNCC para a Educação Básica, e em consequência o caráter normativo e homogeneizador com suas prescrições. Contudo, gostaríamos de salientar que esse projeto piloto visa também mostrar que a Base não pode ser vista como um instrumento que mine as particularidades locais e suas potencialidades. Os professores tutores em parceria com as secretarias de educação, escolas, professores, estudantes e a comunidade, podem ser aproximados, e nesse trabalho, os temas, objetos e problemas de cada particularidade podem e devem ser evidenciados.

Nosso projeto se apropriou de um cenário identificado na etapa de pesquisa, diagnosticado graças à eleição das competências e habilidades com necessidade de desenvolvimento e, equipados com essas informações e experiências, foi possível criar uma proposição que servirá para a formação de uma rede colaborativa docente. Dado o ineditismo e a excepcionalidade da proposição escrita do artigo, este texto não lista vastas referências bibliográficas, mas lança ao debate um tutorial para constituição de redes colaborativas docentes, algo exequível e razoável em diversas realidades educacionais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 nov. 2023.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O direito ao passado: uma discussão necessária à formação do profissional de História. 2003. 291f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, 2003.
- PAGÈS. J. P.; FERNÁNDEZ. A. S. La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cad. Cedes, Campinas, v. 30, n. 82, p. 281-309, set./dez. 2010.