

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA, CURRÍCULO E TÁTICAS PEDAGÓGICAS: a vivência de docentes em formação no PIBID do C.E.

Manuel de Abreu (Niterói/RJ)

Walter José Moreira Dias Junior¹
Gabriela Soares Quintanilha²
Helena Rosa Marques³
Maria Eduarda Pitta de Alcantara⁴
Wallace Moura Telles de Souza⁵

RESUMO

O trabalho aborda reflexões a partir da vivência de um subnúcleo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), situado no C.E. Manuel de Abreu, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF). Inscrito em um percurso de trans/formação (Andrade, 2016), amparados em uma concepção de educação democrática crítica e deliberativa (Eda Sant, 2019), estimulamos a participação ativa dos/as estudantes nestas comunidades pedagógicas (bell hooks, 2017) constituídas em cada uma das turmas do 2º ano do Ensino Médio em que atuamos. Discutimos os limites do currículo prescrito de História, entendendo-o como não abrangente da complexidade da vida dos estudantes, de seus interesses e suas demandas. Com isso, viabilizamos táticas (Certeau, 2011) pedagógicas para transpor estes limites e mobilizar temas e debates que potencializam o Ensino de História de forma mais significativa. Logo, adotamos a prática de ofertar, em cada período letivo, a oportunidade a cada uma das turmas de escolher um tema livre de interesse comum dos estudantes para ser produzida uma aula sobre a temática escolhida, ainda que fora do currículo de História ou das Humanidades. Para além disso, o professor, em conjunto com os bolsistas, interpretam as urgências de cada turma e propõem uma outra aula com temáticas pertinentes para serem discutidas em sala de aula, como por exemplo a motivação que tivemos para organizar uma aula sobre racismo recreativo (Moreira, 2019), ao percebermos práticas de cunho racista por parte de estudantes durante um passeio pedagógico realizado pela escola. A partir disso, refletimos sobre o impacto dessas táticas pedagógicas entendendo elas como parte de um processo pertinente para a promoção de um ensino de História mais conectado com a realidade dos estudantes. Esse movimento contribui para construção de uma educação mais centrada nos sujeitos, compreendendo que eles também fazem parte de um contínuo processo educativo.

Palavras-chave: Educação Democrática, Currículo, PIBID, Formação docente, Táticas pedagógicas

¹ Doutorando em Educação (UFF) e Professor do C.E. Manuel de Abreu, waltermoreiradias@gmail.com;

² Licencianda em História (UFF), madudapitta13@gmail.com;

³ Licencianda em História (UFF), helenarosamarques555@gmail.com;

⁴ Licencianda em História (UFF), madudapitta13@gmail.com;





⁵ Licenciado em História (UFF), wmoura@id.uff.br.



INTRODUÇÃO

O presente artigo se propõe a refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas e os limites do currículo prescrito de História a partir da experiência vivenciada em um subnúcleo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sediado no C.E. Manuel de Abreu e vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF).

Fundamentado em uma perspectiva de educação democrática, crítica e deliberativa (Eda Sant, 2019), e no percurso de trans/formação (Andrade, 2016), este trabalho busca refletir sobre as formas de estímulo à participação ativa dos estudantes nas comunidades pedagógicas (bell hooks, 2017), constituídas nas turmas do 2º ano do Ensino Médio do ano letivo de 2025.

Ao reconhecer que o currículo oficial frequentemente falha em abranger a complexidade da vida, os interesses e as demandas dos discentes, foram implementadas táticas (Certeau, 2011) pedagógicas para mobilizar o Ensino de História de forma mais significativa, conectada à realidade e centrada nos sujeitos do processo educativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta reflexão aqui apresentada nos baseamos em alguns horizontes para trilhar nossa caminhada. O primeiro deles é o termo *trans/formação*, em que podemos defini-lo como um:

movimento de ações recíprocas entre os sujeitos corresponde o sentido de se dizer que o PIBID/[Residência Pedagógica] consiste num movimento de *trans/formação*, ou de protagonismo compartilhado, reconhecendo as múltiplas formas pelas quais cada qual assume suas responsabilidades e seu compromisso com esse contexto formativo. (ANDRADE, 2017, p.97)

Deste modo, tanto os professores, supervisor e orientador, como os/as professores/as em formação inicial, se formam mutuamente, não sendo uma via de mão de única.

Outro horizonte que se apresenta importante para nossa trajetória de formação é a noção apresentada por Michel de Certeau sobre a distinção entre tática e estratégia. A estratégia seria o lugar do poder estabelecido, que dita as regras do jogo no contexto macro. Já a tática, em seu contexto micro, não é capaz de alterar o macro, porém promovendo fissuras, é capaz de fazer surgir inovações relevantes, pois: “tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas, consegue estar onde ninguém espera. É astúcia”. (CERTEAU, 2011, p.101)



Já a compreensão que possuímos acerca da expressão “Educação Democrática” é muito influenciada pela análise de Eda Sant (2019), em que ela apresenta oito tipos diferentes de aplicação e vivência da Educação Democrática, sendo a Deliberativa e a Crítica a que mais nos aproxima pois:

A Educação Democrática Deliberativa se inspira na existência de fóruns públicos onde os cidadãos apresentam pautas que serão discutidas pelo coletivo, assim se tomaria decisões sobre problemas comuns em pauta. Na educação, este horizonte seria alcançado a partir de processos deliberativos envolvendo diferentes atores da comunidade escolar, e no espaço da sala de aula, poderia se atingir de metodologias ativas no qual os discentes debateriam saídas para as situações-problemas apresentadas. (...) A Educação Democrática Crítica tem como horizonte a igualdade e a transformação social. Para este tipo de educação desenvolver a emancipação pessoal e coletiva dos indivíduos se faz necessário contrapor a ideologia da classe dominante e demonstrar a desigualdade na estrutura da sociedade. (DIAS JUNIOR, 2024, p.15- 16)

METODOLOGIA

Para organização de todo o processo pedagógico nas turmas em que atuamos, é organizada, em cada período letivo, uma assembleia de turma. Neste espaço, estudantes opinam, debatem e escolhem as avaliações, o formato das aulas, o uso do livro didático, entrada e saída de sala, dentre outras pautas.

Figura 1 - Assembleia



Fonte: Arquivo pessoal dos/as autores/as

Essa tática pedagógica dialoga com a expressão de subcultura de resistência, nos termos que bell hooks indicou:



[...] a maioria não foi orientada sobre como encontrar o próprio caminho em um sistema educacional que, apesar de estruturado para manter a dominação, não é fechado e, portanto, tem dentro dele subculturas de resistência em que a educação como prática de liberdade ainda acontece. (hooks, 2021, p.96 – 97)

Figura 2 – Assembleia em sala

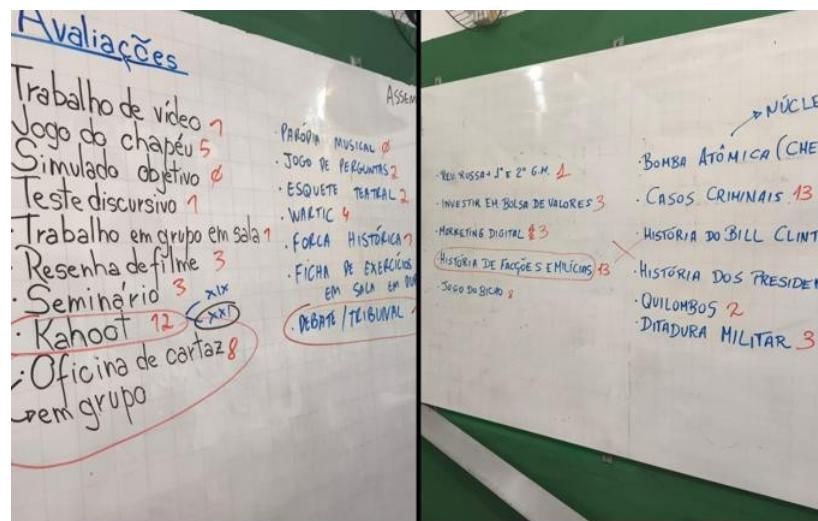


Fonte: Arquivo dos/as autores/as

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste sentido, com uso desta tática pedagógica visamos demonstrar que não é nossa tarefa conceder voz aos/as estudantes, pois eles já a detêm. O que, com esta metodologia, pretendemos é ouvir essas vozes.

Figura 3 – Deliberações de assembleias

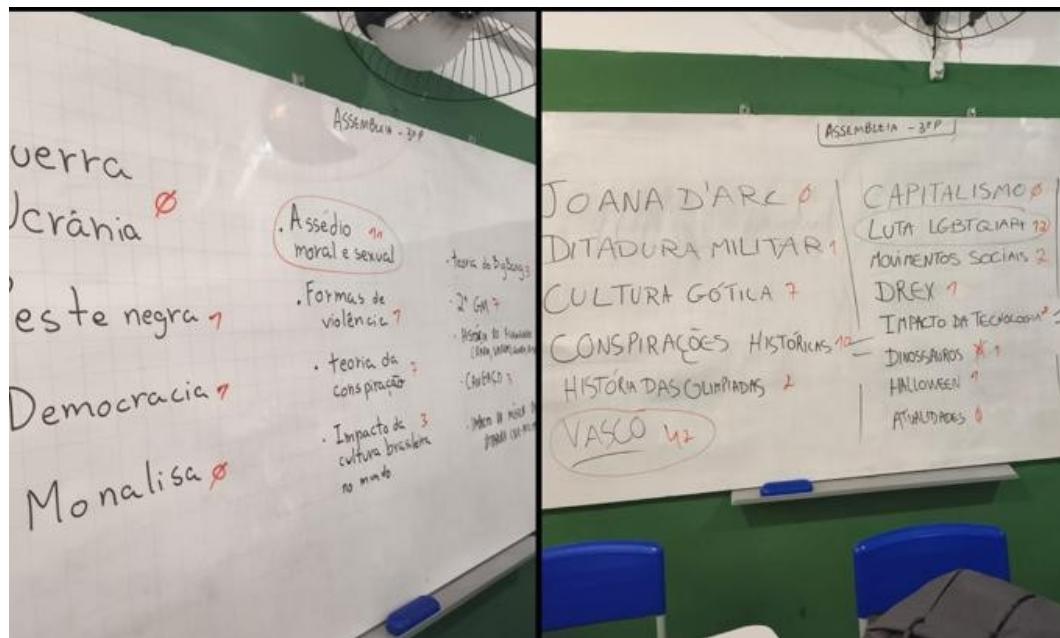


Fonte: Arquivo dos/as autores/as



Assim, podemos inclusive discutir qual currículo e como iremos trabalha-lo com os estudantes. Nas assembleias é possível que cada turma escolha também uma aula de tema livre. Algo que os/as estudantes sempre quiseram aprender e a escola não ensinou.

Figura 4 – Deliberações de assembleias



Fonte: Arquivo dos/as autores/as

Aulas de tema livre vão de encontro ao protagonismo que os estudantes deveriam ter nas escolas. Neste ano de 2025 tivemos como temas extras nas turmas do 2º ano do Ensino Médio:

- Inflação
- Palestina e Israel
- Mitologia Nórdica
- Luta LGBT+
- ENEM
- Educação financeira
- Pandemias
- Mulheres na história
- Segurança pública, facções e milícias
- “Esquecidos” da história
- Assédio moral e sexual



Uma das implicações desta possibilidade pode extrapolar o que cada turma escolhe, pois como por exemplo, uma das turmas que trabalhamos propôs que a aula extra do terceiro período letivo de 2025 tivesse como tema Assédio Moral e Sexual e Formas de Denúncia. Esta aula se desencadeou para uma oficina de cartazes, também proposta pela turma para comunicar com as demais turmas.

Figura 5 – Cartazes



Fonte: Arquivo dos/as autores/as



Notamos que o envolvimento, participação e perguntas das turmas é muito superior nas aulas cujos temas eles/as próprios/as escolheram do que nas de um currículo prescrito tradicional.

Figura 6 – Aulas extras

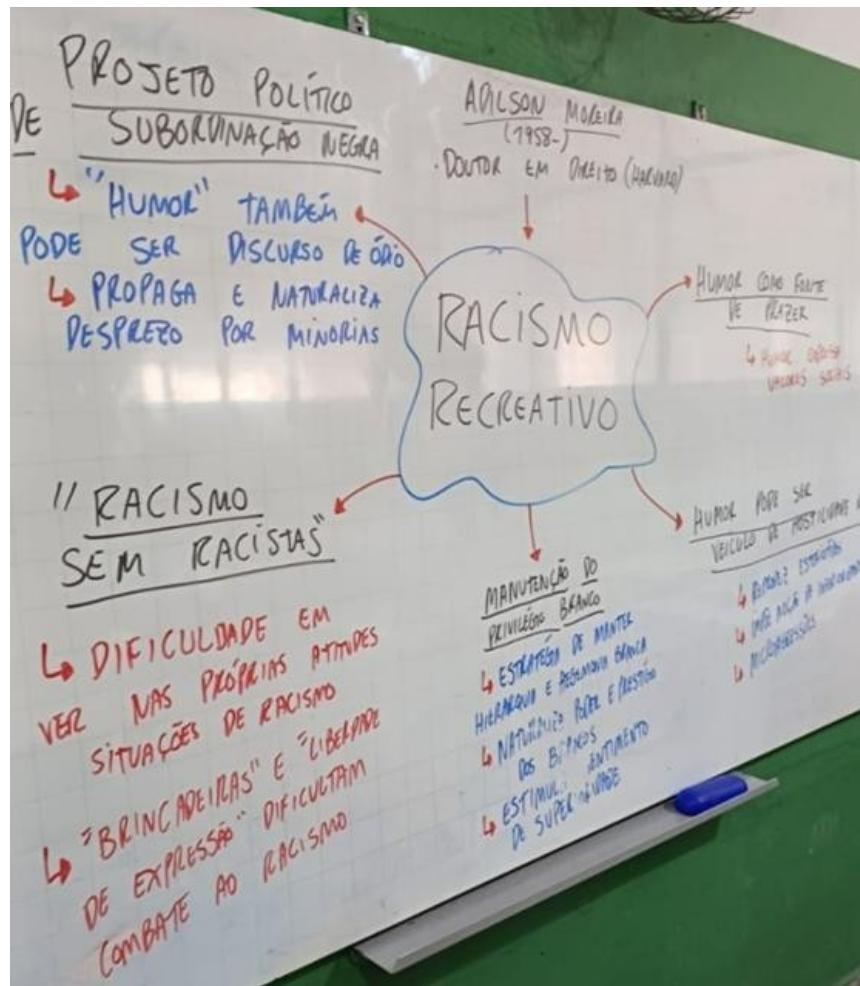


Fonte: Arquivo dos/as autores/as

A tática pedagógica que apresentamos aqui busca, justamente, oferecer essa experiência democrática e participativa aos estudantes. Ao investir no diálogo aberto e na busca por um entendimento mútuo. Porém, por vezes, também ousamos sair do currículo prescrito em razão de acontecimentos que ocorrem no cotidiano escolar. Como no caso de escutarmos diversas “piadas” racistas em uma das turmas.

Pausamos o conteúdo das aulas e dialogamos na aula da semana sobre Racismo Recreativo (2019), de maneira que o que era mais importante naquele momento era a reflexão sobre aquela atitude para que parasse de ser normalizada, e não o currículo prescrito para uma aula sobre Primeiro Reinado.

Figura 7 – Racismo Recreativo



Fonte: Arquivo dos/as autores/as



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato sobre a vivência de um subnúcleo do PIBID buscou evidenciar revelou o potencial de táticas pedagógicas, que apesar de serem uma subcultura de resistência (hooks, 2021), conseguem escapar, por vezes, da rigidez de um currículo prescrito, permitindo a inclusão de temas de interesse comum dos estudantes e a interpretação das urgências de cada turma, como a necessidade de discutir o racismo recreativo (Moreira, 2019) ou a introdução à História da África, em resposta a atitudes observadas. Assim, como os temas escolhidos por cada turma, como Assédio Moral e Sexual, Mulheres na História e Educação Financeira.

Tais ações visam transpor os limites de um Ensino de História descontextualizado com a realidade social. Este movimento contribui significativamente para a promoção de um ensino mais conectado com a vida dos estudantes, reafirmando-os como sujeitos ativos e coparticipantes de um contínuo e pertinente processo educativo de trans/formação dos/as professores/as envolvidos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Everardo Paiva de. Memórias sentimentais (e críticas) de um programa de iniciação à docência: o ponto de vista do PIBID História UFF 2014. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, p. 84-99, 2016.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

hooks, bell. **Ensinandocomunidade.** São Paulo: Editora Elefante, 2021.

hooks, bell. **Ensinandopensamentocritico.** São Paulo: Editora Elefante: 2020.

hooks, bell. **Ensinandotransgredir.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

DIAS JUNIOR, Walter. Assembleias em sala de aula, educação democrática e bell hooks: a estratégia pedagógica de uma subcultura de resistência na rede pública estadual do Rio de Janeiro. **SERTÃO HISTÓRIA**, V.3., N..5., jan.- jun. 2024.





MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. 2. ed. São Paulo: Pólen Livros, 2019. v. 1. 223p .

SANT, Edda. Democratic Education: A Theoretical Review (2006–2017). **Review of Educational Research**, 2019, volume 89, p. 655–696.

