

RELATO DE EXPERIÊNCIA: REFLEXÕES SOBRE A DISCIPLINA DE DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM HISTÓRIA

Report of Experience: Reflections on the Didactics Discipline in Teacher Education in History

Maria da Conceição da S. Lisboa de Lima¹⁸

RESUMO: O presente trabalho é o relato das experiências vivenciadas por uma estudante do curso de História, licenciatura. O objetivo deste trabalho é demonstrar que a forma como essa disciplina foi conduzida promoveu uma novidade ou significação diferente à experiência de assistir e ministrar aulas: autoridade compartilhada. A observação e análise que possibilitaram a construção desta narrativa se alicerçam, na teoria, no conceito de experiência alinhada com a reflexão de Jorge Larrosa Bondía (2002) e no método na observação participante. As aulas contribuíram para a formulação de várias reflexões sobre a educação institucionalizada em uma ordem hierarquizada.

Palavras-chave: Formação docente; Didática; experiência.

ABSTRACT: This work is a report of the experiences lived by a student of the History licentiate program. The objective of this study is to demonstrate that the way this discipline was conducted promoted a novelty or a different significance to the experience of attending and teaching classes: shared authority. The observation and analysis that enabled the construction of this narrative are based, theoretically, on the concept of experience aligned with Jorge Larrosa Bondía's reflection (2002) and the method of participant observation. The classes contributed to the formulation of several reflections on institutionalized education in a hierarchical order

Keywords: Teacher Education; Didactics; Experience.

INTRODUÇÃO

¹⁸ Mestra em Ciências Sociais, graduada em Nutrição e graduanda em História Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Endereço eletrônico do Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5333767508436051>. E-mail: conceicalisboa@gmail.com.

As observações e análises das vivências de uma aluna do curso de História Licenciatura, autora deste texto, durante a disciplina de Didática, são o foco central deste trabalho. Enquanto participante da disciplina, observei, registrei e analisei percepções advindas do percurso na primeira unidade da disciplina ofertada no segundo semestre do ano de 2023 para os cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no turno matutino.

As percepções aqui relatadas refletem minha vivência nas aulas realizadas entre 21 de agosto e 11 de setembro de 2023, ou seja, demonstram a expressividade da minha recepção sobre elas, minha experiência. Nessas aulas, observei a prática da autoridade compartilhada como parte do processo pedagógico, como um elemento do modo de fazer e do assistir aulas. Essa experiência me fez refletir sobre a relação do aprendizado advindo dessas aulas, enquanto professora de História em formação, com a construção de Histórias Públicas.

A construção desse trabalho se alicerçou no conceito de experiência alinhada com a reflexão de Jorge Larrosa Bondía (2002), na teoria, e no método na observação participante. É um trabalho delimitado, cronologicamente, a primeira unidade da disciplina de Didática. As disciplinas ministradas no curso de História da UFRN são semestrais e compostas por três unidades, tanto na licenciatura quanto no bacharelado.

A análise do *corpus* (as aulas como acontecimentos) se deu considerando a proposta do tema para a primeira unidade, “A invenção da Didática”, em busca da resposta para a pergunta: qual a relação que se estabeleceu entre a proposta da disciplina, o conceito de experiência e a formação em História Pública pela mediação das aulas da primeira unidade de Didática do turno matutino em 2023?

A REALIDADE DO SUJEITO E ASPECTOS DA OFERTA DA DISCIPLINA DE DIDÁTICA

Na UFRN, a cada ciclo de entrada de estudantes, selecionados para formação em nível de graduação, na instituição duas turmas do curso de História licenciatura presencial são formadas em horários diferentes.

Dessa forma, há uma turma de História licenciatura presencial no turno matutino e outra no turno noturno a cada semestre, o que possibilita que alunos e alunas que entraram na instituição no turno matutino cursem disciplinas com a turma do turno noturno e vice-versa, a depender da disponibilidade de tempo e de outras condições das pessoas que estudam nessa instituição de ensino superior.

Sou um exemplo dessa realidade. Em virtude de melhor adequação às minhas condições e viabilidade do tempo, cursei a disciplina Didática no turno matutino, embora tenha ingressado no curso de História licenciatura presencial noturno. Não sou um caso isolado, pois identifiquei outros colegas da turma em que entrei no curso, na mesma sala de aula

Um dos motivos para essa escolha foi a oferta de 20 vagas da disciplina para o curso de História em horários contínuos no turno matutino. Esse formato de horários possibilita participar de atividades acadêmicas extraclasse e torna possível o melhor aproveitamento do plano de aula, devido à maior continuidade de tempo, sem interrupções, para a mesma disciplina.

Outro aspecto foi a oferta de vagas da mesma disciplina para cursos diferentes (teatro, História, matemática, dança, física, ciências sociais) o que possibilitou o contato com estudantes de outros cursos, promovendo a interdisciplinaridade tão falada no meio acadêmico e, por vezes, pouco praticada.

O local destinado para a realização das aulas foi uma das salas do Departamento de Artes (DEART), que integra o Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA). O departamento está localizado em um prédio distante dos demais setores do CCHLA, onde geralmente os discentes do curso de História assistem às aulas de sua grade curricular.

A importância dessa convivência transcende a distância territorial. Possibilitou aos estudantes a oportunidade de interagir com símbolos e práticas de outras áreas do conhecimento. Essa troca permite que conheçam e sejam conhecidos por colegas de diferentes cursos, contribuindo para que superem a condição de indivíduos isolados em uma instituição de ensino e se reconheçam como parte de uma coletividade.

UMA DISCIPLINA ACADÊMICA E AS AULAS REALIZADAS

Duas professoras foram responsáveis pela disciplina: uma titular e uma estagiária docente. Ao entrar no local, a professora titular observou o tamanho da sala e considerou a possibilidade de não acomodar todas as pessoas inscritas. Comentou, então: *Se, por acaso, confirmarmos que a sala não comporta todas as pessoas matriculadas, podemos realizar a aula embaixo de uma das muitas árvores que cercam o departamento.* E questionou: *vocês acham que uma aula pode acontecer embaixo de uma árvore?*

Com isso, vários estudantes começaram a expressar suas opiniões. Cada vez que um novo estudante chegava à sala de aula, alguém presente, incentivado pela professora, repetia o que havia sido discutido até aquele momento, segundo sua própria percepção do enunciado. Pronto, a aula estava a pleno vapor e de uma forma que, possivelmente, alguns estudantes sequer perceberam. Essa dinâmica destacou o efeito de sentidos, mesmo sem uma explicação prévia sobre o conceito.

A partir dessa introdução inesperada, a professora titular direcionou a discussão para a transmissão de conhecimentos, discutindo-a vinculada ao conceito de educação. Vejamos que o ponto de partida foi a observação crítica sobre o espaço físico destinado às aulas de Didática daquela turma.

Com essa estratégia foi possível observar as diferentes formas como os participantes se apropriaram da mensagem e a repassaram, cada qual com a sua condição de entender e partilhar o que foi aprendido. E assim, a professora conduziu a discussão da transmissão de conhecimentos e técnicas de uso considerados como elementos centrais da educação em sociedades orgânicas.

Realizando aulas dialogadas, estruturadas a partir de perguntas norteadoras que promoviam a construção coletiva do conhecimento, as professoras conduziram toda a primeira unidade da disciplina. O formato tradicional de aula expositiva, em que o(a) professor(a) atua como figura central transmitindo o conteúdo de forma unidirecional não aconteceram, mesmo quando trataram dos textos que fundamentaram o tema da primeira unidade: *A Invenção da Didática*".

As discussões da unidade foram fundamentadas na leitura, análise e anotações de teorias de Comenius, Rousseau, Kant e John Locke e alguns dos seus

comentadores, especificamente Narodowski (2001) e Streck (2004).

As professoras atuaram como mediadoras, voltadas à construção coletiva de reflexões, ao mesmo tempo em que incentivaram a elaboração individual. Para isso, orientaram os estudantes a registrar suas percepções em um mapa de notas, definido como o instrumento avaliativo da unidade.

A metodologia dialógica levou a reflexões importantes nas aulas, uma dessas foi a percepção da existência do ensino sem aprendizagem ao se pensar a relação conteúdo e aula. Com isso, percebemos que o ensinar tem uma relação com a distância entre o conteúdo e a pessoa que estuda. E que a aproximação da pessoa com o conteúdo está diretamente implicada com a experiência, tanto de quem ensina quanto de quem aprende, considerando que todo ser humano tem potencial para desenvolver sua inteligência e racionalidade.

Neste ponto cabe um breve comentário sobre o sentido de distância entre o conteúdo e o aluno ou a aluna. Nesse caso, se trata de uma referência ao desconhecimento ou falta de familiaridade com um conjunto de conceitos ou ideias. Portanto, pode ser classificado como o espaço entre o que se sabe, ou seja, conhecimento prévio, e o que se deseja aprender e/ou necessita aprender e, ainda, com o que é capaz de aprender, com ajuda ou mediação de um professor ou de uma professora e com a colaboração de colegas, o que se alinharia ao que Lev Vygotsky (2007) denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

É aconselhável levar em conta, ainda, o que se convencionou chamar de barreira cognitiva. Considerando a teoria da cognição de Vygotsky (2007), o sentido atribuído a barreira cognitiva, neste trabalho, é de um obstáculo ou um conjunto deles, que impediria o efetivo papel colaborativo de mediadores e de aprendizes mais experientes na transformação de conhecimentos sociais e, portanto, interpessoal em processo de internalização, ou seja, intrapessoal.

Ao longo de toda a primeira unidade, as perguntas norteadoras que iniciaram as aulas orientaram as discussões dos estudantes, concentrando-se nos conceitos de didática, currículo e nas diversas concepções educacionais.

A DIDÁTICA DIALÓGICA: RELAÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO DE

PROFESSORES, EXPERIÊNCIA E HISTÓRIA PÚBLICA

Jorge Larrosa Bondía alerta em seu texto *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, publicado na Revista Brasileira de Educação n.19 em 2002, que há duas formas pelas quais a educação é comumente pensada.

A primeira, “do ponto de vista da relação entre a ciência e a técnica” em uma perspectiva positiva e retificadora, as pessoas como sujeitos técnicos (Revista Brasileira de Educação, 2002, n.19, p.20). Na segunda, a educação é pensada “do ponto de vista da relação entre teoria e prática”, numa perspectiva política e crítica que dar sentido a palavra “reflexão” e expressões como “reflexão crítica”, “reflexão sobre prática ou não prática”, “reflexão emancipadora” etc.— pessoas como sujeitos críticos (Revista Brasileira de Educação, 2002, n. 19, p.20).

Nesse mesmo trabalho, Bondía (2002) propõe pensar a educação a partir da experiência. Mas que conceito é esse? O que é experiência? Como esse conceito pode fundamentar a compreensão do corpus deste estudo? E, por fim, em que medida o modelo didático adotado contribui para uma formação em História Pública, voltada para futuros professores e professoras?

Experiência é um conceito que possibilita pensar as relações do ser humano com o mundo. Ao refletir sobre esse conceito, a partir das ponderações de Bondía (2002), o entendo como o contato dos seres humanos com as entidades que constituem o mundo e como essas entidades os afetam. Por sua vez, os afetos que ficam na experiência, ao serem retidos, vão se expressar em emoções, motivações e atos que são elementos constituintes do que os historiadores e as historiadoras denominaram de eventos ou participar dos processos e estruturas. Nesse sentido, experiência é algo que perpassa as pessoas, as afeta. Logo, os seres humanos são seres da experiência.

A experiência tem sido pensada de várias formas por variadas áreas do conhecimento. Uma dessas formas é a experiência da semelhança. Essa forma de pensar as experiências humanas como acúmulo de vivências é ligada a capacidade de memorizar, de guardar nas carnes e na mente o que acontece, um arquivo que possibilita aprender e apreender o mundo.

Um dos grandes expoentes dessa linha de pensamento é Edward Palmer

Thompson, historiador que nasceu e morreu no Reino Unido. Viveu entre 1924 e 1993. Na concepção dele a experiência vivida se dar na interação entre o evento e o conceito, o ser social e a consciência social, percebível na coletânea *Poverty of Theory and Other Essays* (1978) e já demonstrado em um trabalho de Müller (2007).

A outra maneira é a experiência da diferença, como aquilo que rompe com o usual, com a continuidade. Instala a diferença. Viver o que não estava planejado, viver o imprevisto. É algo que transgride com a semelhança, ou seja, viver o que não foi planejado, ter coragem de experimentar, afrontar os saberes, se arriscar a fazer a experiência. José Larrosa Bondía é um dos estudiosos que pensam a experiência com esse significado. Diferenciando-a de informação, Bondía (2002) analisou a palavra experiência em diversas línguas, espanhol, francês, italiano, inglês e português, e considerou ao final que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (Bondía, 2002, p.21).

Dessa forma, fazer experiência é muito diferente de guardar experiência, visto que ao fazer a experiência se abandona o lugar seguro e se joga no desconhecido. Estabelece um contato com o que está fora, desafia o que está instituído para alcançar outros saberes. Eis a relação entre a experiência da diferença com os acontecimentos vividos na sala de aula na primeira unidade da disciplina de Didática.

Essa relação é perceptível em vários momentos da primeira unidade da disciplina. A professora titular escolheu lidar com o imprevisível logo na primeira aula. Abandonou seu lugar seguro de fazer aula no modelo que se começa pela ementa da disciplina, pelas apresentações habituais, ou seja, o lugar sistemático de realização das aulas para explorar uma realidade do momento. Para além disso, deixou de lado o lugar da especialista, para lidar com as respostas imprevisíveis dos alunos e alunas ao conduziu as apresentações através de perguntas e não de nomes. Ao fazer isso optou pelo contato de fora, termo aqui empregado para designar o que não está previsto na matriz institucionalizada.

Outro momento em que ficou perceptível o contato de fora foi ao discutir o significado de aprender, termo muito importante no campo da educação, tomando como ponto de partida a compreensão do termo pelos próprios alunos e alunas. Momento arriscado se considerarmos a normatividade do campo da educação,

particularmente na academia. Desde a aceitação da sistemática proposta por Comenius, o perfil dos níveis de ensino-aprendizagem mantém a matriz, guardadas as devidas proporções do tempo e suas noções (temporalidades, devir, duração).

Ainda sobre o significado de aprender, o debate foi impulsionado pela definição apresentada pela professora titular, que caracterizou o aprender como uma relação que se estabelece entre duas coisas. A discussão se aprofundou na análise do termo 'coisas', remetendo ao pensamento de Émile Durkheim em *As Regras do Método Sociológico* (1975), onde ele propõe tratar os fatos sociais como 'coisas'. O diálogo evoluiu para abordar a inteligência artificial, destacando-a como um fenômeno contemporâneo que questiona e expande as noções tradicionais de aprendizagem.

Nesse processo, o esforço em manter o foco no diálogo como metodologia e o modelo de avaliação definido para a unidade são dois aspectos que se destacam, tanto na criação de espaços de aprendizagem mais inclusivos e significativos quanto em abordagem que promove a valorização das diversidades cognitivas, culturais e epistemológicas. Uma experiência do pensar para a construção de reflexões que desafia a sistematização da produção do conhecimento.

Ao incentivar o registro das percepções constituídas durante a primeira unidade, a Professora Titular instalou a diferença com a ordem posta. Transformou uma avaliação que, comumente, fiscaliza a repetição do conteúdo de forma abstrata, através de uma “prova” em uma produção ativa de conhecimento, na qual os estudantes materializaram, em texto, suas interpretações sobre o processo educacional. Essa abordagem posicionou cada estudante como um sujeito ativo e reflexivo no processo de aprendizagem, ao invés de um mero receptor de informações.

A abordagem utilizada demonstra alinhamento com a experiência da diferença, especialmente ao priorizar a produção de conhecimento realizada ‘com’ os professores e as professoras em formação, em vez de ser ‘para’ eles e elas. Então, se concordamos com isso, podemos dizer que a metodologia adotada contribui, significativamente, para a formação em História Pública no contexto da preparação dos professores e das professoras de História.

Observemos que o termo História Pública tem sido utilizado com diversos significados, conforme podemos ver na própria página do Portal História Pública

(<https://historiapublica.sites.ufsc.br/>). Contudo, a comunicação, no sentido amplo, com o público em geral e não apenas com nichos acadêmicos, permeia todos esses significados e envereda pela ‘autoridade compartilhada’, entendida aqui no sentido dado por Mauad; Almeida; Santhiago (2016). Para essas pessoas estudiosas do campo da História Pública a autoridade compartilhada é o que o próprio nome diz, ou seja, na História Pública os historiadores e as historiadoras não são as “únicas autoridades”, não são “os únicos autores-historiadores” e, menos ainda, “os únicos intérpretes” (Mauad; Almeida; Santhiago, 2016, p. 57-69).

Neste sentido, a maneira como a disciplina de Didática foi conduzida e a História Pública se alinham em relação ao diálogo como elemento constitutivo da autoridade compartilhada. Tanto na História Pública quanto no modelo aplicado nas aulas de Didática, o diálogo surge como um elemento construído a partir de reivindicações de bases de autoridade distintas (professor/estudante; historiadores/público), mas que tem o potencial de transcender a ordem e dicotomias impostas socialmente, como bem nos alerta Mauad, Almeida e Santhiago (2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se observar as aulas de Didática que constituíram o corpus de análise deste trabalho sob o prisma da experiência, percebe-se o alinhamento da academia, na atualidade, com a matriz fundada por Comenius.

Emerge a compreensão da forte presença da sistemática educacional na formação docente, a tal ponto que a possibilidade de que algo nos toque ou nos aconteça está limitada a encontrar, em uma ou outra disciplina, algum professor ou alguma professora que se arrisque a afrontar a ordem ou fazer algo diferente dentro dela. De alguma forma, desafiar a estrutura dada para abrir a possibilidade de construir novos saberes.

A estrutura educacional, frequentemente caracterizada por uma ordem institucional rígida, engessada e hierárquica, confere ao docente e à docente um poder que pode atuar tanto na inclusão quanto na exclusão dos estudantes, condicionando o acesso e a mobilidade social. Dado que esse modelo hierarquiza os saberes e influencia

as trajetórias de vida, como fazer algo novo? Apenas desafiando os fundamentos do sistema vigente é que se abrem possibilidades concretas para a emergência de novas formas de conhecimento e vivências educacionais?

Penso que refletir sobre a articulação entre as práticas pedagógicas e as estruturas institucionalizadas no campo educacional, considerando a postura de professores e professoras frente a essa sistematização, é um dos passos que pode revelar o potencial de transcender a aplicação uniforme de métodos incapazes de atender às especificidades de todas as salas de aula.

Ao abrir a possibilidade de estudantes expressassem suas percepções sobre a disciplina de forma diferente do tradicional, as professoras (titular e estagiária docente) criaram um espaço que possibilitou pensar os sentidos da docência e as aproximações com a invenção da didática, mas como atitude isolada parece não ameaçar a base institucionalizada. Vejamos, por exemplo, a avaliação que não deixou de atender as normas da universidade, continuou sendo uma atividade avaliativa, individual e escrita, embora não tenha se limitado a medida do aprender conteúdo. De qualquer forma, as professoras se lançaram a algo novo, diferente, mesmo sem afrontar a ordem.

Contudo, à medida que avançava nas reflexões fui percebendo questões relevantes que sugerem a ampliação do que foi aqui observado. Novos trabalhos que se proponham a investigar e analisar dados objetivos da realidade na formação docente que possibilitem identificar se há uma sequência de eventos que avançam em direção à promoção do saber da experiência ou apenas experiências isoladas como as vivenciadas nas aulas da disciplina de Didática.

Em outros termos, uma produção de conhecimentos que esteja atuando sobre a duração das forças conservadoras? Essas forças seguram, a qualquer custo e preço, uma sistemática tão institucionalizada ao longo do tempo que qualquer coisa que fuja dela pode causar tumulto.

Sem perder de vista que o conhecimento científico é o objetivo principal da academia, um saber externo e que se propõe a generalizações, será que há espaço para o saber da experiência nela? Saber da experiência, entendido como o sentido sobre o que acontece ao indivíduo ou a uma comunidade específica, um saber interno,

conforme colocam os filósofos da diferença.

Diferentemente do científico, o saber da experiência consiste em sentidos construídos a partir das vivências individuais ou comunitárias. Esse saber, em muitos aspectos, contrasta com a visão utilitarista da ciência e da tecnologia assentada apenas nos métodos científicos. Por outro lado, o saber da experiência aproxima-se das bases da História Pública, ao valorizar narrativas e interpretações de experiências individuais ou coletivas, reconhecendo-as como formas legítimas e significativas de produção e comunicação histórica.

Se concordarmos que as universidades descansam sobre novos conhecimentos, então, nos parecerá aceitável que essas instituições têm condições de progredir para muito além da mera utilidade da ciência e da tecnologia. Particularmente na formação docente.

Por fim, entendo que, especialmente na formação de professores e professoras e na construção de História Pública, é necessário levar em conta o modo de produção vigente, onde poucas pessoas detêm os meios de produção e a maior parte das riquezas produzidas. Nesse cenário a ciência e a tecnologia têm caráter impessoal, infinito e alienado da necessidade de distribuição equânime das riquezas produzidas com suor e sangue dos trabalhadores e trabalhadoras. A ‘humanização’ dos seres humanos que desde o início da invenção da didática esteve em foco não deve ser resumida à mais valia dos conhecimentos constituídos por formas limitadas e limitadoras de conhecer.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. COMÊNIO, João Amos. **Didática Magna**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

FRISCH, Michael. A História Pública não é uma via de mão única: ou De: *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). **História Pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 57-69.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 2002.

LOCKE, John. Alguns pensamentos acerca da educação. Tradução, apresentação e notas: Avelino da Rosa Oliveira e Gomercindo Ghiggi. **Cadernos de Educação**, Pelotas: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, v. 13, p. 147-171, ago./dez. 1999.

MÜLLER, Ricardo Gaspar. Revisitando E. P. Thompson e a “Miséria da Teoria”. **Diálogos**, Maringá: DHI/PPH/UEM, v. 1, n. 1/2, p. 97-136, 2007.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

STRECK, Danilo. **Rousseau & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

THOMPSON, Edward Palmer. **Poverty of theory and other essays**. London: Merlin, 1978.