

## Relato de um aprendizado, experiência de uma formação: notas sobre um curso de formação para professores de História

Report of learning, experience of training: notes on a training course for History teachers

Fernando Vendrame Menezes<sup>1</sup>

Leandro Longui Hernandes<sup>2</sup>

Maria Aparecida Lima dos Santos<sup>3</sup>

Maria Larissa Montania Vera<sup>4</sup>

### RESUMO

*Este texto apresenta os caminhos percorridos para o desenvolvimento de um curso de formação continuada on-line realizado com professores de História dos anos finais do ensino fundamental, em escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. Este curso foi realizado em parceria entre a Secretaria Municipal de Campo Grande (SEMED) e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Indicamos, no transcorrer do texto, os aspectos que delimitaram a escolha da temática do curso, direcionaram os procedimentos teórico-metodológicos e definiram os objetivos a serem atingidos. Descrevemos, também, as etapas do curso e as atividades realizadas pelos cursistas e, por fim, indicamos alguns resultados alcançados e tecemos algumas considerações finais. Em linhas gerais, é possível refletir sobre uso de Projeto Didático de Referência como uma estratégia didática capaz de estabelecer uma relação dialógica entre formadores e cursistas e sobre o emprego de jornais como fonte documental para o estudo do processo de urbanização da cidade.*

**Palavras-chave:** Formação de professores; Projeto Didático de Referência; Urbanização de Campo Grande.

### ABSTRACT

*This paper presents the paths taken to develop an online continuing education course conducted with History teachers from the final years of elementary school, in schools in the Municipal Education Network of Campo Grande/MS. This course was held in partnership between the Municipal Secretariat of Campo Grande (SEMED) and the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS). In the course of the text, we indicate the aspects that delimited the choice of the theme of the course, guided the theoretical-methodological procedures and defined the objectives to be achieved. We also describe the stages of the course and the activities carried out by the course participants and, finally, we indicate*

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professor de História na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. E-mail: [fernando\\_vendrame@ufms.br](mailto:fernando_vendrame@ufms.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0898-9744>.

<sup>2</sup> Mestrado em História pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor de História na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. E-mail: [longui.historia@gmail.com](mailto:longui.historia@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora-adjunta na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. E-mail: [maria.lima-santos@ufms.br](mailto:maria.lima-santos@ufms.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8106-4978>.

<sup>4</sup> Especialização em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professora de História na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. E-mail: [larissa.montania@gmail.com](mailto:larissa.montania@gmail.com).

*some results achieved and make some final remarks. In general terms, it is possible to reflect on the use of a Didactic Reference Project as a didactic strategy capable of establishing a dialogic relationship between trainers and course participants and on the use of newspapers as a documental source for the study of the city's urbanization process.*

**Keywords:** *Teacher training; Didactic Reference Project; Urbanization of Campo Grande.*

## **Introdução**

A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (SEMED) possui uma longa trajetória na oferta de cursos de formação continuada aos professores que atuam nas escolas que constituem a Rede Municipal de Ensino (REME). Destaca-se, nessa trajetória, a variedade e abrangência das temáticas abordadas e a busca por parcerias com instituições de ensino superior que possam contribuir por meio de seus profissionais, equipamentos e espaços e/ou ferramentas de difusão do conhecimento, para que tais formações possibilitem um aprofundamento conceitual, teórico e metodológico dos professores e resultem, em última instância, em melhoria na aprendizagem dos estudantes da mencionada rede de ensino.

Nesta direção, o programa Reflexões Pedagógicas: diálogos entre teoria e prática, instituído no âmbito da SEMED, por meio de parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), desenvolveu, no ano de 2020, o Curso de Extensão On-line: formação dos professores para o ensino remoto – reflexões sobre a prática e sobre estratégias de trabalho.

No interior deste curso, cada componente curricular pôde delimitar temáticas específicas às suas áreas de conhecimento, desde que se articulassem ao propósito geral do curso de extensão. Assim, este texto destina-se a apresentar alguns elementos do processo de elaboração coletiva dos procedimentos teórico-metodológicos que guiaram a ação de formação destinada aos professores de História dos anos finais do ensino fundamental que atuam na REME, resultando no curso intitulado *O uso dos jornais no ensino da História de Campo Grande*.

Em linhas gerais, estabelecemos como objetivos promover a reflexão sobre a construção do conhecimento histórico escolar, nos anos finais do ensino fundamental, a partir do trabalho com fontes históricas como recurso para o ensino da História Regional. Além disso, a investigação proposta pautou-se pela promoção de reflexões em torno das características dos gêneros discursivos posicionados no suporte jornal e do gênero discursivo narrativa histórica, ambos considerados fundamentais para pensar as relações linguagem/conhecimento.

Estabelecido esse recorte, priorizamos a realização de atividades que fomentassem discussões teórico-metodológicas sobre o ensino de História, a partir da abordagem da História

Regional/Local. Os módulos desenvolvidos pelos cursistas no transcorrer da formação, bem como a elaboração de planos de aulas e de narrativa historiográfica como produto final do curso, foram pautados pela busca de articulação entre as dimensões concernentes aos conhecimentos historiográficos e didático-pedagógicos.

Importante destacar que, neste curso de formação, atuamos em ambiente virtual, mediado pelos recursos próprios dessa modalidade e disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Moodle) da UFMS. Foram utilizados o fórum, os formatos de tarefas e a disponibilização de textos e vídeos. Esse aspecto, em si, extremamente desafiante tanto para a equipe de formadores, quanto para os professores cursistas, não será objeto de análise neste texto, uma vez que, devido a questões de espaço, priorizamos fornecer um panorama geral do trabalho realizado.

Para apresentar nossa reflexão, estruturamos o texto em três partes, além desta introdução. Na primeira delas, apresentamos o caminho percorrido na definição da temática do curso, seus objetivos e fundamentos teórico-metodológicos. Na segunda parte, apontamos a estrutura do curso, com seus módulos e atividades desenvolvidas em cada um deles. Por fim, nas Considerações finais, discutimos alguns dos resultados observados e refletimos sobre o percurso desenvolvido no transcorrer da formação.

## **Princípios do planejamento da ação: a produção do conhecimento histórico escolar**

A construção da temática e dos seus objetivos, a definição das estratégias e atividades que foram realizadas pelos professores e a sua estruturação em módulos inter-relacionados pautaram-se por três questões basilares de todo o curso: 1) O que se precisa saber de História? Por quê? Para quê? 2) O que se precisa saber sobre conteúdos de História? Por quê? Para quê? 3) O que é preciso saber sobre ensinar História? Por quê? Para quê? Essas questões articularam, ao nosso entender, as dimensões apontadas anteriormente.

Dessa forma, implicitamente aos objetivos anunciados, compreendemos que a construção do conhecimento histórico escolar deve ser estruturado com base em repertório teórico-conceitual próprio da Ciência de Referência, o que implica considerar elementos da metodologia de investigação própria do historiador, pautando-se pela utilização de fontes, bem como a elaboração de uma narrativa historiográfica. Este entendimento só se torna possível

com a identificação e análise das disputas de poder envolvidas na construção das narrativas históricas e do reconhecimento dos processos de seleção e distribuição dos conteúdos escolares como parte de uma disputa pela construção de narrativas sobre a História e suas representações na constituição de determinados projetos sociais.

Assim, mediados pelos formadores, os cursistas refletiram sobre os fundamentos epistemológicos do campo do ensino de História e, sobretudo, a função social do ensino da disciplina. Por fim, objetivamos, também, possibilitar aos docentes questionarem-se, enquanto professores e sujeitos históricos, sobre sua prática pedagógica e sobre a função social da sua ação profissional.

Em acréscimo, na estruturação da sequência de atividades, pautamo-nos por princípios da metodologia conhecida como Projeto Didático de Referência, que propõe que professoras e professores realizem atividades ocupando o lugar de alunas e alunos. Um dos objetivos do uso desta metodologia é o de possibilitar que os participantes, posicionados no papel de alunos, realizem tarefas e, posteriormente, possam refletir sobre a experiência a partir da explicitação da fundamentação teórica que embasou a situação (conhecimentos históricos e conhecimentos didáticos).

O Projeto Didático de Referência é uma metodologia de formação de professores que se apresenta como uma alternativa às práticas habituais. Adotando a ideia de trabalhar com modelos como fonte de reflexão sobre a prática docente, os participantes foram convidados a “assumirem” o lugar de “alunos” de um 9º ano e a realizarem uma investigação estruturada no formato de projeto didático.

Considerando a necessidade de promover a reflexão em torno das relações linguagem/conhecimento, um elemento estruturador fundamental do trabalho com o Projeto Didático de Referência são as situações de dupla conceitualização, cuja especificidade “consiste em favorecer que os professores exerçam comportamentos próprios de leitores e escritores, para depois contextualizar tanto os comportamentos exercidos como as características da situação didática da qual participaram” (LERNER, 2007, p.71). Dessa forma, as situações de dupla conceitualização

Não apenas contribuem para que os professores incorporem novos e diversos aspectos das práticas de leitura e escrita, não só gerem reflexões didaticamente relevantes sobre essas práticas e os textos nela envolvidos, mas desempenham um papel decisivo no sentido de aproximá-los da perspectiva de seus alunos como leitores e escritores. Exercer as práticas de leitura e escrita – adentrar-se no objeto de ensino – e situar-se na posição de sujeito da aprendizagem, são duas características complementares e fecundas dessas situações, que

certamente explicam sua contribuição ao progresso dos conhecimentos dos professores sobre as condições e situações didáticas, sobre as intervenções docentes e as formas de interação mais produtivas para a aprendizagem (LERNER, 2007, p. 101)

Os Projetos Didáticos de Referência estruturarem-se, simultaneamente, como norteadores das reflexões didático-pedagógicas e como modelos estruturados sobre concepções de ensino-aprendizagem que se pretende dar visibilidade. Do ponto de vista da construção do conhecimento, esse formato do tempo didático leva em consideração que o aluno é sujeito da sua aprendizagem, gerando-se a necessidade de as práticas de sala de aula, nessa perspectiva, considerarem que a construção do conhecimento se dá pela mediação entre a forma de ensinar do professor e a maneira de aprender dos estudantes. Isso implica na superação de uma forma de ensinar marcada pelo ensino narrativo e pela descontextualização do conhecimento (SANTOS, 2020, p.01).

No aspecto estrutural, os projetos didáticos são compostos por um problema de investigação, pela busca de informações, pela sistematização e pela comunicação dos resultados da aprendizagem por meio de um produto final. Esse produto final deve ser elaborado levando-se em conta as características do gênero discursivo escolhido (no caso de nosso curso, a narrativa histórica), o que implica se dirigir a um público real, chegando até ele por meio de uma situação comunicativa que contenha o máximo de características sociais.

Com isso, temos que a ação de homens e mulheres no tempo se dá num espaço concreto e delimitado, ou seu seja, o no seu campo de ação social. Por conseguinte, essa ação social conforma a realidade histórica dos sujeitos, demarcada por disputas de poder, relações assimétricas de forças e construções de sentidos divergentes quanto ao papel que estes sujeitos exercem em suas atividades cotidianas.

Ao contextualizar os fundamentos da Ciência Histórica na escola, torna-se necessário relativizar a exclusividade da cultura histórica como lugar de produção do objeto a ser ensinado, uma vez que isso desconsidera as singularidades da cultura escolar. Para pensarmos as especificidades da história ensinada é preciso promover

[...] a incorporação das questões da cultura escolar no processo de produção do conhecimento escolar, sem que isso represente quebrar vínculos entre o conhecimento histórico acadêmico e o conhecimento histórico escolar e, ao mesmo tempo, não conceba este como um amálgama mal feito a partir daquele, pois ‘a incorporação de contribuições teóricas do campo da ciência de referência não produz uma réplica, mas sim um conhecimento com características originais, próprias da cultura escolar.’” (GABRIEL; MONTEIRO, 2014, p. 34 apud MARTINS, 2020, p. 07).

Nesse sentido é que podemos afirmar que o conhecimento histórico escolar é “um conhecimento produzido em outro lugar e que possui uso distinto, que constrói seus próprios regimes de historicidade e que possui suas próprias formas de verificabilidade. É uma forma particular, histórica e cultural de significar o passado” (MARTINS, 2020, p. 07).

Esses elementos foram considerados na formulação dos objetivos da ação de formação de professores de História. Ao mesmo tempo que adotamos procedimentos didáticos que pudessem promover um papel ativo e participativo dos cursistas, buscamos estabelecer bases conceituais advindas do campo historiográfico e do ensino da História que estivessem em diálogo constante com os elementos pedagógicos e com aspectos formativos do curso.

### **Narrando a história de Campo Grande a partir de fontes**

A estrutura do curso foi composta por três módulos. No módulo I, abordamos as estratégias de avaliação na perspectiva da construção de conhecimento, o ensino de História, o uso de fontes históricas e a “atitude historiadora”. No módulo II, nosso foco foi o uso de jornais como fonte documental para o ensino de História no contexto do trabalho remoto e o trabalho com projetos como possibilidade de organização do tempo didático. No último módulo, centramo-nos no ensino de História nos anos finais do ensino fundamental e as teorias da Aprendizagem, e o trabalho com fontes históricas no contexto do ensino remoto (aspectos do planejamento e da ação didática).

Para iniciarmos o módulo I, solicitamos aos participantes que realizassem duas atividades. A primeira foi um mapeamento, onde os professores deveriam responder, por meio de um formulário do GOOGLE Forms, ao seguinte questionamento: quais são suas concepções de História e do ensino de História? Esta atividade teve como objetivo obter informações que pudessem, previamente, apresentar um panorama referente às concepções de História e do ensino de História que permeiam a prática docente, trazendo, assim, subsídios qualitativos para o desenvolvimento das atividades dos módulos seguintes.

A segunda atividade do primeiro módulo do curso consistiu no envio, pelos cursistas, de um plano de aula já elaborado e aplicado por eles, onde fossem usadas fontes históricas como recurso didático e/ou abordassem conteúdos relativos à história regional/local. Esta atividade, assim como a anterior, visava o levantamento de dados acerca das concepções dos professores sobre História, ensino de História e uso de fontes históricas como recurso didático, de forma a fornecer aos ministrantes um conjunto de informações prévias que pudessem ser retomadas ao

final do curso, possibilitando uma percepção acerca das mudanças ocorridas nessas concepções dos professores ao final do curso.

Para o módulo II, a principal atividade foi a realização de uma live síncrona. Nesta atividade, apresentamos a estrutura e os objetivos do curso, bem como realizamos a construção das questões de investigação. Para tanto, durante o transcorrer da live, pudemos aprofundar com os cursistas algumas questões, tais como: o recorte temporal da temática do curso e o seu conteúdo histórico – qual seja, as transformações no espaço urbano de Campo Grande, entre as décadas de 1960 e 1980.

Para este procedimento, discutimos com os professores sobre os aspectos que motivaram esta delimitação temática, temporal e histórica, e sobre as implicações de se adotar a imprensa periódica daquele período como fonte documental para o estudo proposto. A partir destes apontamentos, apresentamos aos professores a questão problema que iria nortear a discussão proposta para este momento síncrono, bem como o desenvolvimento das etapas seguintes e do terceiro módulo.

A questão problema apresentada foi: seria possível relacionar o êxodo rural e a imigração com a urbanização de Campo Grande, entre as décadas de 1960 e 1980? Se sim, quais foram as características deste processo?

A partir da apresentação da questão problema, dividimos a atividade em dois momentos, a saber: o primeiro se referiu à elaboração de questões de investigações suscitadas pela problemática. Os professores postaram as questões durante a live através do chat. O conjunto de questões construídas a partir da participação de todas (os) foi sistematizado e disponibilizado na plataforma do curso.

As questões de investigação apresentadas pelos professores durante a discussão acerca do problema foram organizadas em grupos temáticos tais como imigração, aspectos sociais da ocupação do espaço urbano, aspectos políticos e econômicos da ocupação do espaço urbano e êxodo rural e relações de trabalho. Na sequência deste agrupamento, os cursistas puderam se organizar, individualmente ou em duplas, para que pudessem dar continuidade à segunda parte desta atividade.

A segunda atividade deste módulo, consistiu em levantar dados e preencher uma ficha de coleta de dados disponibilizada na plataforma do curso, de forma a constituir um corpus capaz de subsidiar aos cursistas para responder às questões de investigação. Este levantamento consistiu, em linhas gerais, na seleção de fontes históricas (jornais impressos que circulavam na cidade no período estudado) e na indicação de referenciais bibliográficos que pudessem

fornecer respostas possíveis à questão de investigação que os cursistas estivessem analisando.

Para o último módulo, foi proposto aos professores cursistas a elaboração de um texto que reunisse os dados que foram obtidos no levantamento norteado pela questão de investigação. O objetivo era, a partir desses dados, elaborar uma narrativa versando sobre a história de Campo Grande estruturada com base na resposta à questão-problema apresentada no início do projeto de referência.

Podemos indicar, a princípio, que houve uma variedade de tipologias narrativas apresentadas pelos cursistas. A maioria dividiu-se entre texto argumentativo (25%) e elaboração de plano de aula (25%). Contudo, houve também a apresentação de narrativas em formato de mapa conceitual, elaboração de Quiz interativo e projeto didático. Desta forma, é salutar que essa diversidade revela o potencial criativo dos cursistas em empregar diferentes formatos discursivos para comunicar os resultados dos seus estudos.

É revelador também que, dentre as temáticas investigadas, a maioria dos cursistas (62,5%) debruçou-se sobre a relação entre o processo de urbanização de Campo Grande e os movimentos migratórios daquele período. Neste sentido, destaca-se a análise crítica que estas narrativas fazem da forma como o poder público do período negligenciou o atendimento às demandas por moradia, saneamento básico, entre outras políticas públicas voltadas ao enfrentamento dos problemas sociais advindos do rápido crescimento populacional da cidade, em grande parte motivado pelo êxodo rural decorrente da mecanização do campo e da concentração fundiária.

A equipe notou que o contato com os materiais de forma geral ampliou o repertório dos professores cursistas, tanto no que se refere à informações sobre a história da cidade, fornecida pelos jornais, quanto na identificação de bons repositórios de materiais diversos que disponibilizam fontes históricas para o trabalho em sala de aula.

Algumas poucas narrativas (37,5%), contudo, não utilizaram o aporte das fichas de coleta de dados, restringindo-se a apresentar apenas uma descrição de elementos que podem ser associados à temática estudada, sem aprofundar ou relacionar esta descrição à questão-problema e às questões de investigação.

Sobre a utilização das fontes históricas disponibilizadas para o estudo dos cursistas, é possível verificar que houve um duplo movimento: houve narrativas (25%) que incorporaram a análise do repertório documental, articulando-as com referenciais bibliográficos e com as questões de investigação a que deveriam responder. As demais produções adotaram os jornais como recurso para a elaboração de atividades a serem desenvolvidas e/ou aplicadas aos alunos,



como um plano de aula ou projeto didático.

As narrativas produzidas pelos professores foram marcadas pela descrição, o que demandaria um trabalho de reescrita para que, sob mediação da equipe, se refletisse sobre as características da explicação e da compreensão histórica. Essa mediação, ao nosso ver, poderia potencializar as discussões conceituais do campo historiográfico associadas às questões didáticas sobre como trabalhar com a produção desse tipo de texto com os alunos.

Por fim, Destacamos que as narrativas produzidas centraram-se na apresentação dos dados recolhidos, o que nos leva a crer na necessidade de possibilitar a reescrita mediada por comentários que conduzissem à reflexão sobre o papel da questão-problema em todo o trabalho.

De maneira geral, notamos que o tempo destinado à formação foi exíguo, pois trabalhar de forma mediada exige idas e vindas das produções escritas entre formador e professor, o que não foi possível dadas às circunstâncias apontadas anteriormente. Esse ponto configurou-se como um ponto de inflexão da equipe, a qual pretende se debruçar sobre essa questão nas análises a serem produzidas como aprofundamento da ação realizada.

## **Considerações finais**

A realização de um curso de formação, desde seu planejamento, passando pela execução e avaliação final dos resultados atingidos, foi sempre um processo complexo e que implicou um constante (re)pensar sobre os procedimentos teórico-metodológicos empregados, sobre as práticas propostas e os objetivos estabelecidos. Dessa forma, esse não é um caminho reto e sem volta, ou seja, (re)planejar e reorganizar é uma necessidade que deve ser considerada.

Esta característica torna-se mais premente diante das condições excepcionais em que o curso de formação aqui relatado foi realizado: um momento tenso de medos e incertezas advindo da pandemia de COVID-19, de suspensão de aulas presenciais, de ressignificação da prática docente e, num contexto mais amplo, de milhares de mortes causadas por este vírus.

Por conseguinte, destacamos o desafio de enfrentarmos uma situação nova, a realização de um curso de formação totalmente on-line em que nos propusemos a desenvolver com o professores cursistas uma metodologia que instigasse a participação ativa e dialógica de todos os envolvidos, formadores e cursistas.

Obviamente, tivemos percalços, dadas às condições citadas anteriormente, e também às

decorrentes da dinâmica de trabalho em que muitos professores participantes se encontravam no momento do curso, o que impossibilitou que muitos pudessem chegar ao seu final ou que pudessem participar com maior volume das atividades propostas durante os módulos que compunham o curso.

Em linhas gerais, o processo de diálogo construído no seu transcorrer possibilitou um troca profícua de conhecimentos e experiências entre todos, resultando assim em crescimento e aquisição de novos olhares sobre a cidade de Campo Grande e sobre o ensino da História.

## Referências

- LERNER, Delia. **Ensinar:** tarefa para profissionais. 1. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. *Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história*. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.36. 2020.
- SANTOS, Maria Aparecida Lima dos. *Usos da imagem no ensino de História: reflexões sobre o processo formativo de docentes em contextos mediados pela língua escrita*. **Revista História & Ensino**. Editora da UEL, 2018, P. 83-110.