



**INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E TRADIÇÕES ORAIS: REFLEXÕES SOBRE O
PIBID HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS, EDIÇÃO
2022-2024**

Elisa Maria Prado ¹

O escrito que se segue objetiva refletir acerca de minhas experiências compondo, entre outubro de 2022 até março de 2024, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) História da Universidade Federal de Alfenas, na Escola Municipal Antônio Joaquim Vieira, conhecida popularmente na cidade de Alfenas (MG), como Polivalente.

É imprescindível para nós, futuros e já formados docentes, a reflexão sobre nossa prática em sala de aula. As cenas coletadas no cotidiano escolar constituem um importante acervo que possibilita, quando compartilhado, discussões referentes ao fazer docente. Dessa forma, o professor é colocado no centro dos debates sobre a educação e não delega a outros um papel que lhe é vital (Seffner 2011, p. 6-7). É diante de tal afirmativa que proponho uma discussão acerca de minha vivência em um ambiente escolar e, a partir dela, refletir a respeito dos impactos do programa em minha formação docente.

Para melhor compreendermos, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (doravante PIBID) promove a inserção de licenciandos dos anos iniciais da graduação no cotidiano de escolas públicas brasileiras de educação básica. De acordo com o site oficial do Governo Federal (Brasil, 2024), por meio da integração entre ensino superior e básico, o programa oferece a oportunidade de incorporação e participação em metodologias de ensino, tecnologias e práticas docentes inovadoras que visem superar problemas, contribuindo na articulação entre prática e teoria.

Em consonância com esses objetivos, o subprojeto História do qual participei teve como base o desenvolvimento de uma pesquisa que visou a recolha de tradições orais nas instituições de ensino e a localização de seus espaços de memória, buscando contribuir não somente com a valorização de saberes culturais e históricos presentes nas

¹ Vínculo institucional: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL). Email: elisa.m.prado.18@gmail.com

transmissões orais, como também na inserção e participação de graduandos em um processo de construção de conhecimento. Pretendo abordar, portanto, não apenas a importância geral do programa de iniciação à docência, mas também as contribuições específicas de uma pesquisa desenvolvida durante a graduação que tem suas âncoras firmadas nas tradições orais. Visto que: “O mundo letrado encontra ainda marcas do mundo da Oralidade” (Lopes, 2004, p.174).

Experiências, reflexões e produção de conhecimento na formação docente

De acordo com Fernando Seffner (2011, p. 2): “Os saberes da docência são em geral saberes de caráter prático. Constituem aquilo que um professor aprende ao longo dos anos de exercício docente, saberes muito diversos...”. Esses saberes se manifestam como mecanismos e estratégias incorporados pelos professores no cotidiano escolar, auxiliando na gestão da sala de aula, no domínio dos discursos e conhecimentos pedagógicos, e na compreensão dos agentes envolvidos nessa dinâmica. Enfatizo como o projeto proporciona, já no início da graduação, um contato direto com esses domínios, com uma escola, alunos e classes distintas.

Dessa forma, os estudos específicos e teóricos que nos são apresentados durante a graduação, por Seffner (2011, p. 4) denominados saberes da disciplina: “conhecimentos, teorias, métodos, conceitos, autores e tradições de uma determinada disciplina”, evidentemente compõem uma parcela significativa na formação de um futuro professor competente e capacitado. Entretanto, eles não são os únicos contribuintes para uma boa formação quando tratamos de uma licenciatura, existem conhecimentos e estratégias que apenas a vivência em um ambiente escolar pode nos proporcionar.

As discussões e teorias pedagógicas só adquirem sentido quando se vinculam com a prática efetiva. Minha intenção não é desqualificar ou negar a importância desses saberes para a prática educacional, mas pontuar que muitas vezes eles não levam em consideração as especificidades do contexto em que se insere uma instituição de ensino e dos agentes que a compõem. A prática docente envolve a articulação de diversas bases institucionais de caráter formativo, ético e político. Princípios estes que não são passíveis

de serem “testados” ou levados como “hipótese”, uma vez que não se relacionam a uma teoria específica ou mesmo a uma tese, mas às práticas educativas (Carvalho, 2011, p. 315).

Nesse sentido, a vivência desde o início dos estudos em um ambiente escolar, observando a dinâmica de cada sala de aula, as práticas pedagógicas, os métodos e abordagens adotados por nossos supervisores, se revela fundamental na construção de uma identidade docente. As experiências acumuladas, tanto nas situações de sucesso quanto nas dificuldades, contribuem para um repertório de estratégias e atitudes que ultrapassam o conhecimento teórico. Elas possibilitam o desenvolvimento do, por Seffner (2011, p. 3) denominado, “estilo docente”, um conjunto de características, ações e valores que diferencia cada professor.

Ainda em consonância com Seffner (2011, p. 3), ressalto a relevância de, enquanto peça fundamental no processo educativo, os professores reflitam sobre a prática docente: “é bastante desejável que um professor, ao longo de sua carreira, reflita sobre os saberes docentes”. Todavia, por estar diretamente relacionado ao lado prático da profissão, o saber docente é pouco valorizado e, de certo modo, negligenciado. Seffner (2011, p. 4) ainda aponta que muitos professores não se dedicam a refletir sobre as diversas experiências advindas da sala de aula, logo esse saber é pouco sistematizado e não discutido em âmbito profissional e acadêmico.

Em vista disso, nos foi apresentado durante o desenvolvimento das atividades do PIBID História o paradigma do professor reflexivo ou pesquisador. Como aponta Antonio Nóvoa (2001, p. 2), o professor reflexivo é aquele “que reflete sobre a sua prática, que pensa, que elabora em cima dessa prática”. Compreender e assumir nossa própria realidade, indagar sobre ela com perspectivas de pesquisa, de modo a analisá-las criticamente é o que foi proposto a nós durante a realização das atividades e observações.

A atitude de refletir sobre a prática docente não é algo recente e inovador, ela sempre existiu em ambientes acadêmicos de modo coletivo e individual no cotidiano do professor, o objetivo requerido por Nóvoa (2001) é identificá-la e desenvolver condições para que ela seja exposta e debatida a fim de gerar trocas e conhecimentos.



Dessa forma, o subprojeto de História 2022/2024 buscou fortalecer em nós certa autonomia que está diretamente em consonância com o paradigma do professor pesquisador. Fomos instigados a registrar e compartilhar nossas observações e percepções, estivemos inseridos ativamente no desenrolar de uma pesquisa acadêmica, lidando com fontes e metodologias. Por fim, como resultado de toda a pesquisa realizada e acepções feitas, a escrita de um livro. Com a finalidade de que nossa experiência não seja, como argumenta Nóvoa (2001), “mera repetição” ou “mera rotina”, mas que ela instigue análises em conjuntos, que ela promova reflexões e conhecimento, que ela seja por fim, “formadora”.

Conhecimento histórico, pesquisa acadêmica, ensino de história e tradições orais?

Tendo em conta a proposta específica do PIBID História 2022/2024: a recolha de tradições orais nas instituições escolares parceiras. É essencial elucidar os fundamentos teóricos, provenientes dos estudos africanos, que sustentaram o projeto. Conforme José Lopes (2004, p. 157) explica ao abordar a “antropologia dos sentidos”, “a percepção sensorial é tanto um ato cultural, quanto físico”. Isto é, o grau de desenvolvimento e mesmo de empenho que destinamos aos nossos sentidos na interação com a realidade estão vinculados também ao contexto em que estamos inseridos.

Nesse sentido, a primazia pelo letramento, e o conseqüente privilégio da escrita como principal meio de postulação e disseminação dos saberes impostos às Américas pelos colonizadores europeus, tende a nos fazer ignorar ou desqualificar outros modos em que o conhecimento se manifesta. Esse modelo Ocidental se estabelece pela predominância de uma concepção linear e progressiva do tempo e impõem a escrita alfabética como único meio de transmissão, assim como os valores que ela dissemina, sejam eles sociais, religiosos, comportamentais e de visão de mundo. (Martins, 2021). No entanto, “A vista, o ouvido, o tato, o gosto e o cheiro não servem apenas para apreender os fenômenos físicos, podem também assegurar a transmissão de valores culturais” (Lopes, 2004, p. 157).

Levando em consideração suas especificações e diferentes manifestações em cada região do continente africano, Hampaté Bâ (2010) esclarece o papel central ocupado pelas tradições orais para as populações da Oralidade. Em suas particularidades, a tradição oral africana é a grande responsável pela transmissão de conhecimentos, saberes e ensinamentos, assim como pela perpetuação da própria tradição ao resgatar as narrativas dos antepassados. Nesse sentido, Fu-Kiau (2024, p. 125), ao tratar da cosmologia dos Bantu-Kongo, sinaliza os provérbios como “depósito da sabedoria africana antiga”, ricos em informações históricas, filosóficas, legais, religiosas e teóricas no que se refere aos conhecimentos gerais e humanos.

Sobre essa perspectiva é necessário pontuar que, como aponta Hampaté Bâ (2010), ao contrário do que alguns pensam, a tradição oral não se restringe às lendas, mitos ou mesmo à história:

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. (...) Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento, recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial (Hampaté Bâ, 2010, p. 169).

As tradições orais são essenciais para entendermos outras formas de manifestação e disseminação do conhecimento que diferem do padrão europeu Ocidental, especialmente no contexto dos povos africanos. Entretanto, elas também representam uma cosmopercepção que tem por essência a própria Oralidade. Essa tradição viva se relaciona com as formas de olhar para si e para o outro e com o sentido dado à existência, uma forma particular de se portar e interagir com a realidade. Uma percepção de mundo que se manifesta em todos os âmbitos da vida, na qual espiritual e material não são separados. Essa visão de mundo, ou nas palavras do autor (2010, p. 169): “uma presença particular no mundo”, se relaciona com o comportamento cotidiano do indivíduo e de sua coletividade, por isso não é algo que possa ser isolado da vida.

Nesse contexto, considerando que as expressões de uma cosmopercepção permeiam todos os aspectos da existência, inclusive na incorporação, manifestação e transmissão

dos saberes e que as populações da Oralidade não veem a letra escrita como principal meio de inscrição e disseminação dos diversos conhecimentos, Leda Martins propõe o conceito de performances da oralidade. Conceito este que abarca uma gama de conhecimentos, voltado e repassado por outras vias que se distanciam da escritura, dentre elas as representações orais e corpóreas, “grafias performadas pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento”.

Com seus aportes na voz, no corpo, nos gestos performáticos e na recepção e transmissão oral refletem, entre outros sentidos, a performance como um “saber ser”, um saber que se relaciona e designa uma presença e modo de agir e existir. Nessa perspectiva, a memória do conhecimento é constantemente recriada e transmitida pelos repertórios orais e corporais, gestos e hábitos, em que as técnicas e procedimentos de transmissão são também meios de “de criação, passagem, reprodução e de preservação dos saberes” (Martins, 2021, p. 35).

A partir da análise feita acerca da tradição oral em África e seu papel central na transmissão dos saberes e na estruturação de uma cosmopercepção, é possível perceber que, embora nas culturas ocidentais valorizemos principalmente a visão, expressa pela escrita, os demais sentidos (e suas representações) podem desempenhar um papel significativo em nossa compreensão, na comunicação com mundo ao nosso redor, bem como na transmissão de saberes e valores. A questão envolve o desenvolvimento desses sentidos e a "preferência" atribuída a cada um nas diferentes percepções do mundo. É perante tais argumentos e, apesar da valorização da escrita no Ocidente e da preferência pelo sentido da visão, a cultura manuscrita ainda mantém uma natureza também oral (Lopes, 2004, p.160), que fundamentamos a recolha de tradições orais nas escolas.

Acerca da lógica proposta, argumento que por meio dessa experiência nos tornamos futuros professores mais qualificados. A consciência de que as tradições orais estão envolvidas na transmissão de conhecimentos e valores culturais nos evidencia que a educação não deve se limitar apenas à disseminação de informações visuais, através da leitura e escrita. Com isso em mente, podemos enriquecer nossas práticas pedagógicas e adotar abordagens mais inclusivas e diversas.

Como visto a priori, para as percepções de mundo que tem por base a Oralidade, a palavra ocupa um papel central, é por meio dela que se expressa essa compreensão e os conhecimentos próprios de cada população. A fala embasa as relações, as organizações, as trocas de ideias, as críticas e reflexões. Os ensinamentos passados e repassados de geração a geração mediam a interação entre os indivíduos e com o universo, uma relação que busca idealmente ser harmoniosa, na qual tudo está interligado. Ao aplicarmos esses referenciais em sala de aula estaremos contribuindo para uma formação de seres humanos para a vida e não somente a assimilação de conteúdos, é o que aponta Oliveira e Farias (2019) refletindo acerca da tradição oral e as possibilidades de esta se fazer presente nas práticas educativas brasileiras.

Ainda de acordo com as autoras, elementos próprios dessa cosmopercepção, tais como: o respeito aos antepassados, ao coletivo e a sacralidade da transmissão dos ensinamentos são por si próprios valores educativos e que, portanto, devem ser aplicados no dia a dia em sala de aula. É interessante pensar, nesse sentido, que muito embora nosso país possua uma notável diversidade cultural, a escola brasileira tende a ignorar a vasta gama de conhecimentos advindos das manifestações culturais que têm na palavra falada e na tradição sua base sólida. Muitos desses valores já fazem parte da nossa sociedade e, no entanto, por se tratar de aspectos vistos como “não oficiais” no âmbito da educação formal não são colocados em prática (Oliveira; Farias, 2019, p. 16-18).

Essas reflexões são particularmente relevantes no âmbito da formação de professores se buscamos uma educação que abarque, sem hierarquizar ou qualificar, as diferentes culturas e percepções de mundo. Reflexões estas que, por meio da iniciativa proposta pelo subprojeto, foram feitas por nós ainda durante a graduação. Essa experiência nos possibilitou pensar o conhecimento e suas manifestações enquanto um campo amplo a ser explorado, questionar as práticas educativas atuais e ampliar nossas perspectivas acerca das possibilidades a serem trilhadas. E diante disso: “pensar em uma pedagogia que permita aos alunos a valorização e respeito de nossos ancestrais e um diálogo constante que procure convergir os saberes comuns a cada povo e cultura para um encontro em que todos sejam valorizados” (Oliveira; Farias, 2019, p. 59).



Ante o exposto, acredito que quando alinhados com essas noções nos tornamos mais sensíveis ao todo, especialmente enquanto educadores que lidam diariamente com uma infinidade de realidades e vivências. Mais que isso, afirmo que através dessa experiência desenvolvemos uma capacidade de escuta abrangente, compreendemos a importância de não se renegar informações advindas dos outros sentidos. Dessa forma, contribuindo não somente para o desenvolvimento de nossas competências profissionais, mas para nossa formação enquanto sujeitos.

Conclusão

A partir dessas assimilações, concluo que a consonância entre a iniciação à docência e a pesquisa baseada em tradições orais proporcionou um terreno fértil para o nosso desenvolvimento acadêmico e profissional. Ao incentivar estudos que diferem do convencional, essas experiências não apenas enriqueceram nossa graduação, mas também contribuíram com nosso repertório no que diz respeito à prática pedagógica, conteúdos e as possibilidades para serem aplicados

Ante isto, ressalto categoricamente a importância de, enquanto futuros educadores na área das humanidades, explorarmos temáticas que se diferenciam do modelo ocidentalizante, tendo como referência a linha de pesquisa orientadora desse projeto, a recolha de tradições orais. Essa abordagem ultrapassa os conteúdos previstos em matérias obrigatórias, se relaciona com a prática de pesquisa que se desvincula do convencional e busca em diferentes realidades e conjunturas mecanismos de trabalho. Em meu ver, essa postura vai além da simples aquisição de conteúdos disciplinares ou escolha de linhas de estudo, diz respeito à conduta a ser adotada pelo educador.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. 17 abr. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 8 jun. 2024.



CARVALHO, José Sérgio F. A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 16, n. 47, p. 307-322, maio/ago. 2011.

FILGUEIRAS, J. M.; ARAÚJO, J. E. L. O Ginásio Polivalente de Alfenas e os vestígios das práticas escolares (1971-1979). *Revista de História da UEG*, Morrinhos, v. 9, n. 2, e922023, jul./dez. 2020. Disponível em: <www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/view/10442>. Acesso em: 2 nov. 2024.

FU-KIAU, Kimbwandênde Kia Bunseki. *O livro africano sem título: cosmologia dos Bantu-Kongo*. tradução e nota à edição Tiganá Santana. 1 ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2024.

HAMPATÉ, Bâ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (edit.). *História Geral da África: metodologia e pré-história da África*. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010.

LOPES, José de Souza Miguel. *Fundamentos para uma antropologia dos sentidos. Cultura acústica e letramento em Moçambique: em busca de fundamentos antropológicos para uma educação intercultural*. São Paulo. Edue, 2004, p.157-215.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar*. Poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

NÓVOA, Antônio. *O professor pesquisador e reflexivo*. TV Escola – Programa Salto para o futuro. Entrevista com Antônio Nóvoa, 2001. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/serie/salto/entrevista/antonio-novoa>. Acesso em: junho de 2024.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de; FARIAS, Kelly de Lima. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. *Voluntas: Revista Internacional de Filosofia*. Santa Maria, v. 10, p. 43-64, set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/39887>. Acesso em: outubro de 2024.

SEFFNER, Fernando. Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do Ensino de História. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, julho 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300640137_ARQUIVO_ANPUHSimpósioNacional2011SaoPauloTextoCenasEscolaresFernandoSeffner.pd. Acesso em: junho de 2024.