

GÊNERO TEXTUAL DIGITAL BLOG: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Resultado de investigação finalizada GT25 – Educação e desigualdade social

Rochelane Vieira de Santana

rvs.santan@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CE/Brasil

Resumo: Este trabalho relata e reflete sobre a formação no ensino superior a partir da apresentação da atividade de pesquisa e experiência didático-pedagógica realizada através da disciplina *Pesquisa e Prática Pedagógica* (P.P.P.) no curso superior em Pedagogia, tendo como objetivo destacar o exercício e análise da prática pedagógica docente no nível de ensino inicial, integrando as áreas de Língua Portuguesa e História no processo de ensino e aprendizagem dos alunos diante de uma abordagem interdisciplinar. O gênero textual digital *blog* foi uma produção final de um plano de aula elaborado a partir do tema “história do bairro da Várzea”. O trabalho evidencia que, mediante maneiras diversificadas de atividades, os alunos se sentiram mais autônomos e atores de suas próprias aprendizagens.

Palavras-chave: Gênero, História, interdisciplinaridade.

1. INTRODUÇÃO

Socialmente, ao estar no mundo, buscamos dar sentido. Seja aos objetos, às imagens, às palavras, às pessoas, pois estão integrados na cadeia de significados construídos diante de nossa ação no mundo. Desse modo, tais sentidos possibilitam a construção do conhecimento e da identidade pessoal de uma maneira original e única, assumindo lugar e sentidos às nossas vivências e experiências.

Nessa perspectiva, partindo da noção do conceito de experiência no campo da educação que, segundo Bondía (2002), pode ser compreendido como aquilo que nos toca, não o que toca; como aquilo que nos passa, não o que se passa; como aquilo que nos acontece, não o que acontece; bem como pode ser compreendido enquanto uma dimensão de educação que evidencie a inter-relação experiência/sentido. Assim, vislumbrando nessa compreensão e já tecendo a construção deste trabalho, assume-se uma perspectiva de experiência compreendida como prática consciente (Josso, 2010), que se compromete na busca de dar sentido ao processo de formação e de conhecimento, principalmente pelo fato de tais processos terem sido experienciados diante de uma parceria construtiva, promovida por uma aprendizagem dupla, ou seja, situada no contexto de formação universitária vivida pela aluna-pesquisadora, bem como pelo contexto de formação escolar vivido pelos alunos-sujeitos desta experiência.

Assumindo tal perspectiva e, percebendo a diversidade do processo - que diante de uma experiência pessoal, fez-se na relação plural, ou seja, com outros - ao experienciar, de modo específico, o exercício da prática pedagógica docente no contexto universitário e, principalmente, no processo de formação profissional e humana no curso superior em Licenciatura em Pedagogia, este trabalho busca compreender e refletir a atividade de pesquisa realizada através da disciplina curricular do referido curso - *Pesquisa e Prática Pedagógica* -, a qual objetivou: (a) destacar o exercício e análise da prática pedagógica docente – regência – nas séries iniciais do Ensino Fundamental; (b) integrar as áreas de Língua Portuguesa e História a partir de uma parceria construtiva no processo de ensino e aprendizagem; (c) considerar a interdisciplinaridade entre essas disciplinas, bem como entre outras áreas do saber.

Sendo assim, neste trabalho busca-se enfatizar os seguintes pontos: (1) a aplicação do currículo em sala de aula a partir da construção do gênero textual digital *blog* diante da temática “história do bairro da Várzea”; (2) relação do sujeito histórico (aluno), história local, comunidade e escola. Para tanto, na busca pela análise desta experiência vivida, partiu-se de uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico, considerando os múltiplos significados atribuídos pelos sujeitos diante de suas ações e interações, bem como se enfatizou a

compreensão do contexto e do universo cultural que os mesmos estavam inseridos (André, 1997).

Assim, considerando a aplicação do currículo em sala de aula, bem como um olhar amplo sobre as novas tecnologias inseridas no campo educacional, foi possível trabalhar a produção de gêneros emergentes na mídia virtual, como a produção de um *blog*, ampliando os números de gêneros existentes nos meios tecnológicos, pois, segundo Marcuschi (2008), considera-se importante a escola trabalhar a produção de textos através dessas tecnologias e não se prender apenas na produção de texto, como uma carta ou mesmo um debate face a face. Com isso, de modo geral, trabalhou-se o gênero textual digital *blog* reconhecendo quais os mecanismos de exploração de suas potencialidades, como a inserção de uma imagem, a introdução de *links*, e mesmo de comunicação, como a da não presença dos padrões linguísticos. De outro modo, evidenciando a abordagem com o conteúdo sobre História Local no contexto da construção desse gênero digital, foi possível considerar os alunos enquanto sujeitos históricos, dimensão importante no trabalho com esse campo da História, pois viabiliza o sentido de sujeito como ele mesmo sendo o narrador da história, fazendo parte dela.

O gênero textual digital *blog* foi uma produção final de um plano de aula trabalhado durante cinco encontros e elaborado a partir do tema “A história do bairro da Várzea”, no qual foi feito um recorte sobre o surgimento deste bairro, principalmente pelo fato da escola - campo de pesquisa e da prática didático-pedagógica - ser localizada nele, bem como pela ampliação que se permitiu durante a construção de conhecimento sobre as raízes culturais, localidade e comunidade, tanto pelos alunos-sujeitos desta experiência quanto pela aluna-pesquisadora. Durante as atividades realizadas nos encontros outros gêneros foram trabalhados com os alunos, para que os mesmos pudessem se familiarizar com diversos gêneros textuais que se realizam socialmente.

Diante da experiência formativa enfatizada neste trabalho, foi possível trabalhar e refletir sobre a interdisciplinaridade, que nos discursos contemporâneos, mostra-se inerente ao trabalho didático-pedagógico, pois como afirma Tavares (2008), ela possibilita ampliar a compreensão e transformações contemporâneas, além de “dar sentido... ao trabalho do professor, para que ambos – professor e aluno – delineiem o caminho que idealizaram, revejam-se no sentido de juntos elaborarem o traçado de... novos saberes...” (p.135). Ou seja, sendo e pertencendo o sentido de interdisciplinaridade em que esta é tecida através do diálogo reflexivo da realidade entre os pares.

2. APLICAÇÃO DO CURRÍCULO E RELAÇÃO DIRETA COM A PRÁTICA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A partir de um mapeamento sobre o campo de ensino da História, e em procedência da substituição desta área de conhecimento para o chamado “Estudos Sociais”, no qual houve consideravelmente um esvaziamento dos conteúdos da História e da Geografia, na década de 80, no Brasil, tais conteúdos voltaram a ser foco do currículo escolar a partir das séries iniciais de escolarização. Contudo, no que se refere ao debate sobre o retorno dessas duas áreas, as propostas curriculares passaram a ser discutidas diante das diversas tendências historiográficas do campo da História.

Assim, a chamada “história tradicional” foi bastante contestada, pois limitava e condicionava o processo histórico em um processo evolutivo e sequencial, reduzindo a capacidade do aluno, enquanto sujeito comum, de sentir-se agente e parte integrante de uma história que desconsiderava sua vivência (Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN], 1997). Porém, tais discussões não surgiram de forma imediata e sem fundamentação contextual. Foi durante o debate sobre as novas perspectivas da escrita da história que o universo dos historiadores se expandiu com grande velocidade. Segundo, Burke (1992), “a história nacional, dominante no século dezanove, atualmente tem de competir com a história mundial e a história regional...” (p.7).

Na concepção de que “tudo tem uma história”, o autor salienta que, na virada da história, a nova história cultural é a história escrita como uma reação deliberada contra o “paradigma” tradicional, ou seja, a nova história cultural se interessa por toda a atividade humana, a qual possibilita designar que “tudo tem um passado que pode em princípio ser reconstruído e relacionado ao restante do passado” (Burke, 1992, p.11). Assim, no pensamento histórico, toma-se a temporalidade como campo central na concepção de tempo histórico. Como afirma Siman (2005), embora difira do tempo cronológico, o tempo histórico mantém relações com ele de forma que não podem ser ignoradas, assim também acontece com o tempo astronômico, com o tempo vivido, o subjetivo, o experienciado, etc.

Este mesmo autor considera que na reflexão e entendimento da temporalidade das ações humanas é preciso pensar tais relações a partir do sentido do tempo nas suas mais diversas formas de representações e manifestações intelectuais, o qual varia de acordo com as sociedades, mudando diante do passar do tempo. “Em cada tempo histórico – ou em cada presente – coexistem relações de continuidade e de rupturas com o passado, bem como perspectivas diferenciadas do futuro” (Siman, 2005, p.113).

Nessa discussão, entendemos que a cultura se apresenta como forma simbólica, a qual é traduzida e apresentada diante das características de cada sociedade em tempos distintos, podendo haver mudanças ou permanências (Pesavento, 2008). Assim, os sentidos construídos a partir das palavras, das coisas, das ações e dos próprios sujeitos sociais se expressam diante de um conjunto de significados partilhados e construídos pelo homem para explicar o mundo. Assim, cabe-nos pensar: Como ensinar e o que ensinar no mundo multicultural? A essa pergunta Silva e Fonseca (2007) responde que, ao perceber uma sociedade multicultural, é necessário situar o espaço-tempo em que estamos vivendo, concebendo a expressão multicultural diante do currículo escolar e a sociedade vigente, inserida no movimento de mundialização capitalista.

No que se refere ao papel da escola diante desse contexto, pretende-se que a mesma seja mais “flexível e aberta aos saberes do cotidiano, inserida no espaço do multi e do pluri” (Silva & Fonseca, 2007, p.45). Sendo assim, no contexto do ensino da Língua Portuguesa, segundo Soares (1998), no Brasil, até os anos 60 ensinar português era ensinar a conhecer e reconhecer o sistema linguístico, apresentando e fazendo aprender a gramática da língua, ou usando textos para buscar neles estruturas linguísticas que eram submetidas à análise gramatical. No entanto, atualmente, o que se pode entender da função do ensino da Língua Portuguesa é a concepção de seus objetivos, o que leva a uma reflexão e uso da língua como discurso, e não apenas como comunicação. Portanto, a língua pode ser entendida a partir das relações dos sujeitos que a utilizam, levando em consideração o contexto em que é utilizada e suas condições sociais e históricas.

Analisando um dos documentos oficiais de currículo nacional de Língua Portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), percebe-se o ensino da língua como enunciação, ou seja, o ensino da língua passou a ser considerado como instrumento de interação social. Nessa perspectiva, a linguagem pode ser vista como mediadora das diferentes aprendizagens, da construção e da constituição dos vínculos sociais, o que caracteriza a língua como agente social, que põe o sujeito em interação com aquilo que está conhecendo, sendo crítico e responsável pela sua identidade na relação com o outro (PCN, 1997).

Entendemos que ao produzir linguagem produzimos discursos. Assim, dizer alguma coisa para alguém é dizer a partir de uma determinada forma, em um determinado contexto histórico, utilizando tal forma de acordo com as condições em que o discurso é decorrente (Marcuschi, 2008). Nesse contexto, ao verificarmos a Proposta Curricular de Camaragibe (2009), no que se refere aos eixos de leitura e produção de textos, percebemos que os

objetivos propostos direcionados à aprendizagem dos alunos, é que eles aprendam a ler textos de diferentes gêneros, a partir de diversas finalidades, diferentes suportes, e diferentes esferas de circulação (Proposta Curricular: Educação Infantil, Fundamental e Educação de Jovens e Adultos [PCEIFEJA], 2009). No que se refere aos textos destinados à documentação e à memorização das ações humanas, destaca-se os relatos históricos como gêneros que possibilitam os alunos a refletirem e se sentirem atores da história, pois tais gêneros “são excelentes [...] para ajudar os alunos a refletir [...], conduzindo os estudantes a se reconhecerem como seres históricos” (PCEIFEJA, 2009, p.309).

No que se refere aos gêneros emergentes na mídia virtual, hoje, com as novas tecnologias, ampliam-se cada vez os números de gêneros existentes nos meios tecnológicos (Marcuschi, 2008) e, a partir disso, considera-se importante a escola trabalhar a produção de textos através dessas tecnologias e não se prender apenas na produção de texto, como uma carta ou mesmo um debate face a face. Segundo Marcuschi (2008), “... a *comunicação mediada por computador* abrange todos os formatos de comunicação e os respectivos gêneros que emergem nesse contexto” (p.199). Assim, a *internet* se configura como uma rede de comunicação mundial, a qual se pode encontrar um conjunto específico de novos gêneros textuais, como *chat*, *bate-papo*, *e-mail*, *blog*, entre outros.

Partindo dessa reflexão contextual e histórica frente a esses dois campos do saber – História e Língua Portuguesa - ao realizar a aplicação do currículo em sala de aula, ou seja, no campo da experiência aqui destacada, primeiramente foi possibilitado o conhecimento e observação deste espaço de formação, bem como, e principalmente, dos alunos-sujeitos nele inseridos. Assim, este grupo era composto por 23 alunos regularmente frequentes, matriculados no 2º ano do 1º ciclo – antiga 1ª série -, e dentre eles 08 eram meninos e 15 eram meninas. Embora o grupo pudesse ser bastante dinâmico e ativo, as atividades puderam ser realizadas, pois os alunos se demonstraram bastante participativos e interessados às atividades trabalhadas e os conteúdos apresentados. Sendo a maioria dos alunos moradores do Bairro da Várzea – Recife/PE e, dentro da observação realizada antes da prática didático-pedagógica efetiva, foi possível entender que pouco dos alunos sabiam sobre a história desse bairro, bem como ele se constituiu.

Deste modo, o plano de aula construído foi elaborado a partir de três aspectos: (a) pelo fato deste grupo de alunos lidarem mais com a aprendizagem sobre as datas comemorativas no que se refere ao conteúdo na área de História, ou seja, não sendo possível ampliar o conhecimento neste campo de ensino de maneira contextual, situacional, sociológica e real. Assim, pelo fato da escola estar situada neste bairro, pretendeu-se trabalhar a temática

“História do bairro da Várzea” (Anexo); (b) pelo fato do ensino da História Local ser uma das formas de ensino no campo da História e que situa os alunos enquanto sujeitos históricos; e (c) pelo fato das poucas fontes de pesquisas realizadas pela professora atual deste grupo de alunos quando na elaboração de plano de aula e, principalmente a partir dele, criar novas atividades interdisciplinares com o uso das novas tecnologias: o computador.

Assim, foi pensada a inserção do currículo no processo de construção deste plano de aula a partir do tema supracitado, no qual foi feito um recorte sobre o surgimento deste bairro e a construção do gênero textual digital *Blog*, embora outros gêneros textuais puderam ser experienciados, como o gênero relato histórico, onde os alunos encontraram a oportunidade de se familiarizarem com outros gêneros textuais que se realizam socialmente. Assim, o *Blog* foi tomado como possibilidade de trabalhar a área de Língua Portuguesa e da História a partir do conhecimento da diversidade textual e da própria dinâmica narrativa sobre a história do bairro; a relação da escola com o bairro de modo espaço-temporal, bem como das raízes constitutivas do entorno local e dos sujeitos nele inseridos.

Tendo em vista este gênero textual digital, a partir da primeira observação no campo desta experiência, percebeu-se que o laboratório de informática era pouco utilizado para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, sendo utilizado apenas para fazer algumas habilidades de digitações, pesquisas e entretenimento (jogos), sendo este o que mais interessava aos alunos. Com isso, foi possível traçar como alguns objetivos didáticos para execução deste plano de aula: (1) que os alunos compreendessem o contexto histórico do bairro, os casarões, o movimento cultural pertencente na localidade, os espaços e instituições locais próximas, etc.; (2) reconhecessem o gênero textual digital *Blog*, não somente pela sua funcionalidade social, mas pelas próprias produções que os alunos fizessem durante as atividades e que seriam inseridas no próprio *Blog*; (3) percebessem, eles mesmos e os profissionais da escola, a sala de informática como um espaço pedagógico e o computador como um instrumento didático, possibilitador de aprendizagens.

Dentro desse contexto, partindo do cenário cotidiano do campo desta experiência – sala de aula/escola/comunidade –, a interdisciplinaridade pôde ser contemplada visando considerar os múltiplos conhecimentos, ora de modo prévio por parte dos alunos ora pelo reconhecimento situacional desse processo pela via da construção do currículo planejado, bem como do currículo oculto, contemplando a existência de aprendizagens não planejadas, ou seja, não prescritas, mas sendo vividas.

3. HISTÓRIA LOCAL: PROPOSTA PARA A SALA DE AULA

Para um intercruzamento sobre o pensar o ensino de História em uma sociedade multicultural, concebemos a partir de Schmidt (2007), que é necessário intervir para o ensino de História Local no contexto de sala de aula, possibilitando aos alunos um olhar reflexivo para a maneira de viver e a vida dos sujeitos os quais estão diariamente em relação. Nesse sentido, o ensino da História Local não possibilita ao aluno apenas elaborar história, mas direcioná-lo, a partir do método histórico, para que seja capaz de perceber e compreender como se constroem os conceitos e as leis sobre o passado (Prats 2001 apud Schmidt, 2007).

Deste modo, na possibilidade de um trabalho com os alunos, é recomendável que se selecionem as fontes que sejam mais próximas dos mesmos, ou seja, sendo as fontes relacionadas ao contexto real dos alunos, elas se tornam mais significativas e motivadoras. Para tanto, ampliando esses pensar, Prats (2001 apud Schmidt, 2007), aponta que “o estudo da história local sirva para oferecer e enriquecer as explicações da história geral...” (p.188).

No que se refere às metodologias para o ensino de História, com as mudanças sobre as diversas fontes, houve a incorporação de diferentes linguagens enquanto recursos didáticos no contato com esta área do saber. Na concepção de Fonseca (2003), na educação escolar, no ensino e na pesquisa, tornou-se recorrente o uso de obras de ficção, imagens, filmes, artigos de jornais, programas de televisão, etc., no desenvolvimento de vários temas para o ensino. Deste modo, percebe-se que é uma metodologia que amplia o olhar do professor, o campo de estudo, bem como assume uma dinâmica que direciona o processo de construção do conhecimento na perspectiva interdisciplinar, possibilitando flexibilidade no processo de ensino e aprendizagem.

No âmbito da historiografia, a proposta de se trabalhar com diferentes linguagens vem aumentando qualitativamente o quadro do ensino de História no Brasil nas últimas décadas, dando ênfase às diferentes abordagens as quais possibilitam o diálogo interdisciplinar com outras áreas do conhecimento, fazendo a troca de procedimentos, conceitos e experiências (Paiva, 2004). Assim, analisando a Proposta Curricular de Camaragibe de 2009 percebemos que nos livros didáticos os reis, os presidentes, as batalhas eram foco das narrativas históricas tradicionais, e as pessoas comuns não eram incluídas na História. Saindo da abordagem tradicional, como já foi explicitado aqui, e entrando para uma abordagem interdisciplinar, o ensino de história adota um conceito mais ampliado e flexível, direcionando a documentação histórica não apenas oficial e escrita, mas todas as fontes e linguagens relativas ao campo da cotidianidade, crenças coletivas, da vida anônima das massas (PCEIFEJA, 2009).

Contudo, ao nos referir à experiência em sala de aula destacada neste trabalho, percebemos que a proposta didático-pedagógica a partir da História Local se apresentou de forma articulada com a realidade dos alunos, sujeitos da aprendizagem, pois vivenciaram a construção do conhecimento sobre a história do seu bairro, do seu entorno, sem perder, a partir da metodologia compartilhada, a interação com a o contexto da história nacional e geral, a partir do trabalho das características fundamentais nas dimensões sociais, materiais e culturais como o meio de construir progressivamente a noção de identidade grupal e pessoal. Exemplo disso foi possível diante de um dos textos produzidos pelos alunos em que relatava sobre o seu batizado, em uma das instituições – igreja – trabalhadas no conteúdo sobre o surgimento do bairro, bem como entendimento frente à atualidade local da comunidade em escola está situada.

4. À GUIA DE CONCLUSÃO

Com o gênero textual digital *Blog* já produzido, os alunos puderam explorar as suas especificidades de maneira mais direta, ou seja, os tamanhos das letras, as cores, as imagens, e principalmente, as modificações sofridas frequentemente neste gênero, seja pela iniciativa do autor ou de interlocutores com imagem, vídeos, textos, etc. Nesse sentido, ao perceberem suas próprias produções no *Blog*, os alunos se sentiram autores daquela produção, relendo os textos produzidos, como o relato histórico e explorando o mapa do bairro, perfazendo, nesse momento, o resgate e resignificação da história do bairro a partir do conteúdo temático.

Diante dessa experiência, percebeu-se que, mediante maneiras diversificadas de atividades, os alunos se sentiram mais autônomos e atores de suas próprias aprendizagens, quebrando com a rotina mais específica no interior da sala de aula, em que as atividades realizadas são sempre destinadas ao professor. Logo, com esta produção, por se tratar de um espaço como o *Blog* e aberto, as atividades puderam ser destinadas aos próprios autores – alunos –, como para qualquer pessoa que, virtualmente, o visitasse.

Nesse âmbito, ao estar diretamente em contato diante de experiências com a prática didático-pedagógica, foi possível perceber que as vivências em sala de aula mostram que o educador imprime uma direção própria ao seu trabalho, e sendo assim, é o único responsável direto, juntamente com seus alunos, pelo processo de ensino-aprendizagem que ocorre no interior da sala de aula. Com isso, Pimenta (2002), afirma que o educador apresenta e necessita de uma autonomia didática que se expressa no cotidiano de seu trabalho. Ou seja, diante das necessidades apresentadas no dia-a-dia escolar, implica ao educador fazer uso de saberes que remetam uma práxis criadora, pois assim é capaz de enfrentar os desafios do

processo ensino-aprendizagem e, em geral, da educação, na qual está inteiramente integrada aos sistemas sociais. Nessa perspectiva, no processo de organização dos conteúdos, o educador, em sua autonomia e controle na atividade didático-pedagógica, necessita assumir a função de pesquisador, experimentando o cotidiano e, assumindo tal função, é um educador que, por apropriar-se do seu trabalho, indaga-o e indaga as teorias.

Deste modo, no que se refere à abordagem didático-pedagógica destacada neste trabalho, de acordo com a temática trabalhada, tentou-se uma aproximação com a realidade da escola, e principalmente, com a realidade dos alunos. Assim, ao trazer a realidade, ou seja, o pensamento complexo, pretendeu-se a articulação com a função do ensino, que é a de aproximar o sujeito da realidade que o cerca. Para Zabala (2002), “... a função básica do ensino é a de potencializar nas crianças as capacidades que lhes permitam responder aos problemas reais em todos os âmbitos de desenvolvimento pessoal...” (p.35).

Nessa discussão, a partir da reflexão teórica no campo da História e da Língua Portuguesa, compreendeu-se que o ensino nessas duas áreas na atividade didático-pedagógica deste trabalho possibilitou grandes avanços no que diz respeito às aprendizagens dos alunos, não os limitando ao conteúdo, mas os integrando com outros campos conceituais, como os aspectos afetivos, emotivos, interacionais e sociais. Desse modo, durante a produção do plano de ensino e, sobretudo, na execução do mesmo com os alunos-sujeitos aqui enfatizados, reconhece-se que é preciso questionar sobre enfoques que remetem a um auto-reconhecimento da prática, da identificação profissional, bem como a partir desta, o papel social.

Assim, no campo da educação, buscar refletir sobre os conhecimentos atrelados ao ato de ensinar é compreender que tais conhecimentos estão longe de ser algo já acabado. Como afirma Gauthier (2006), “a ciência do ensino é muito mais uma ideia a ser guardada no velho baú das utopias educativas do que uma tarefa já concretizada” (p.19). Nesse sentido, com relação à realidade escolar atual, são vários os fatores que remetem a busca da profissionalização do ensino, porém, segundo Gauthier (2006), no campo da Pedagogia, a atividade docente se refere ao exercício de uma atividade que não são revelados os saberes que lhe são inerentes, portanto, tornando-se um ofício sem saberes, pois acaba confinado ao segredo da sala de aula, ou do contexto espaço-temporal em que é realizado, construindo, assim, a sua própria conceitualização.

Desta maneira, o trabalho docente, concebido pela sua práxis, pelo o seu cotidiano, mostra que mais significativo que polarizar as funções de concepção e execução é buscar, na dicotomia formal, a unidade real. Para Azzi (1999), “sendo o trabalho docente uma prática social, sua ação não deve, pois, limitar-se ao prático-utilitário” (p.58), possibilitando, deste

modo, ampliar a construção de sentidos quando no exercício das atividades no campo da educação e, de modo específico, nas atividades didático-pedagógicas, pois estas, ao partir da complexidade na busca pela formação profissional – como a que se procede a partir da experiência deste trabalho –, “não se constrói por acumulação (de curso, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade social” (Nóvoa, 1997, p.25).

Assim, de modo geral, partindo da experiência vivida e destacada neste trabalho e, contemplando o conceito de experiência explicitado no início deste texto, foi possível a aluna-pesquisadora, em processo de formação profissional e humana no interior da universidade, viver, bem como construir, conhecimento e aprendizagem permitidos diante de uma parceria construtiva, pois em experiência situada na formação universitária, a aluna-pesquisadora ampliou tal espaço de formação quando no contato com os alunos, percebendo-os como sujeitos humanos e sociais também em formação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

André, M. E. D. A (1997). *Tendências atuais da pesquisa na escola*. Recuperado em 28 de janeiro de 2009, de http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200005&Ing=pt&nrm=iso.

AZZI, S. (199). Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, p. 20-28.

Josso, M.-C. (2010). *Caminhar para Si*. Porto Alegre: ediPUCRS.

Parâmetros Curriculares Nacionais. (1997). Secretaria de Educação Fundamental: Brasil. Brasília: MEC/SEF.

Burke, P. (1992). Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: Burke, P. (Org.). *A escrita da História – Novas Perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.

Proposta Curricular: Educação Infantil, Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. (2009). Camaragibe, PE: A prefeitura.

Fonseca, S. G. (2003). A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: Fonseca, S. G. (Org.). *Didática e prática Ed ensino de história – experiências, reflexões e aprendizados*. São Paulo: Papirus.

Gauthier, C. (2006). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. São Paulo: Ed. Unijuí.

Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.

Nóvoa, A. (2004). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Don Quixote.

Paiva, E. F. (2004). *História & imagens*. Belo Horizonte: Autêntica.

Pesavento, S. J. (2008). Clio e a grande virada da História. In: Pesavento, S. J. (Org.). *História & Cultura*. Belo Horizonte: Autêntica.

Pimenta, S. G. (2002). *Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor*. São Paulo: Cortez.

Prats, J. (2001). El estudio de La historia local como opción didáctica. Destruir o explicar La História? In: Prats, J. (Org.). *Ensenar Historia. Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura.

Schmidt, M. A. (2007). O ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica. In: Monteiro, A. M., Gasparello, A. M. & Magalhães, M. S. (Orgs.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ.

Silva, M. e Fonseca, S. G. (2007). Tudo é história: o que ensinar no mundo multicultural? In: Silva, M. e Fonseca, S. G. (Orgs.). *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. São Paulo: Papyrus.

Siman, L. M. C. (2005). A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: De Rossi, V. L. & Zamboni, E. (Orgs.). *Quanto tempo o tempo tem! – Educação, filosofia, psicologia, cinema, astronomia, psicanálise, história...* . São Paulo: Editora Alínea.

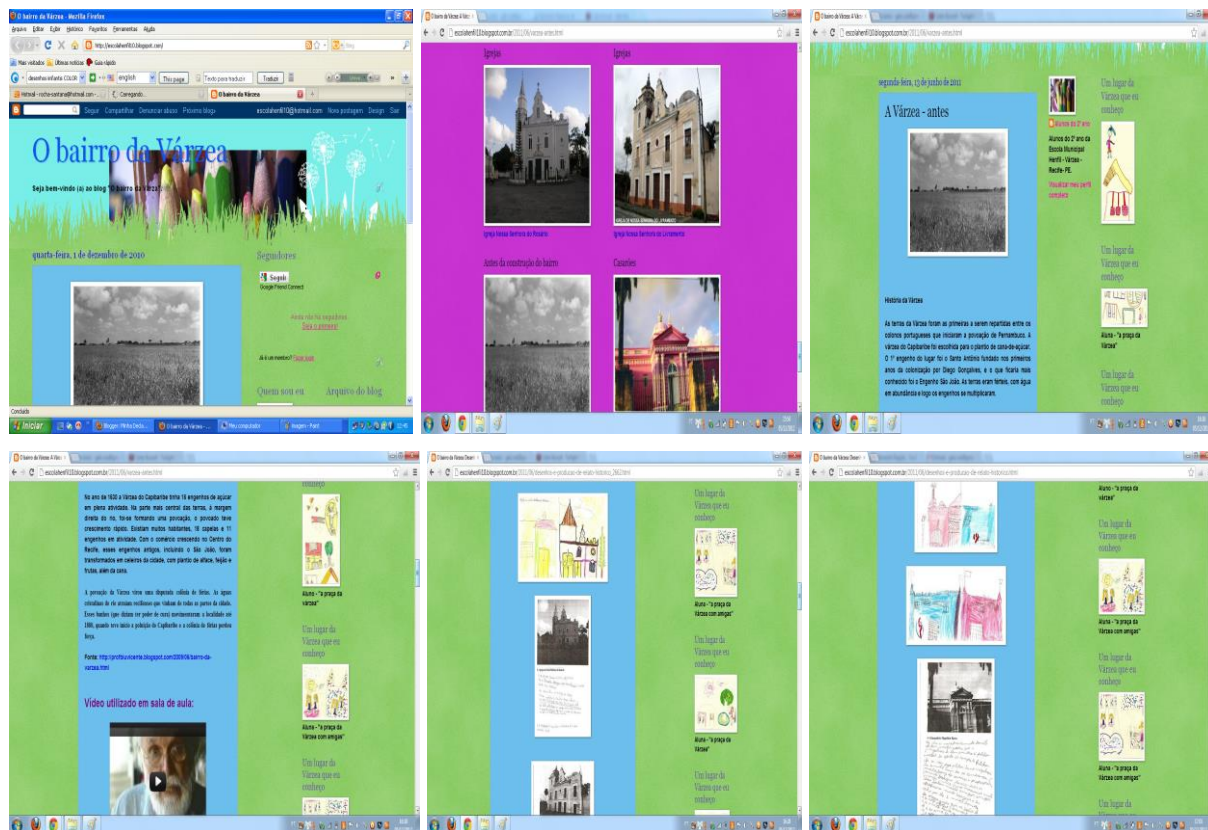
Soares, M. (1998). Concepções de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: Bastos, N.B. (org). *Língua Portuguesa: história, perspectiva e ensino*. São Paulo: Educ.

Tavares, D. E. (2008). A interdisciplinaridade na contemporaneidade – qual o sentido? In: Fazenda, I. *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez.

Zabala, A. (2002). Organização dos conteúdos de aprendizagem. In: Zabala, A. (Org.). *Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar*. São Paulo: Artmed.

6. ANEXO

6.1. Gênero textual digital *Blog*



<http://escolahenfil10.blogspot.com>