

EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA EM ARQUIVOLOGIA: EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA VIRTUAL

Danilo Ribas Barbiero (Universidade Federal de Santa Maria)

1 INTRODUÇÃO

A temática abordada nesse texto acadêmico está vinculada ao campo de estudos Educação Arquivística (EA). O objetivo do trabalho é apresentar as experiências da disciplina complementar de graduação (DCG) “Educação e Docência em Arquivologia” (EDA), pertencente ao componente curricular flexível do Curso de Arquivologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Para a Arquivologia, esse trabalho pode contribuir ao desenvolvimento dos temas vinculados com a EA, os quais destacamos a formação de professores e a docência na área Arquivística. Para Arquivistas e estudantes de Arquivologia, contribui como aporte teórico às reflexões sobre a inserção do(a) Arquivista na docência superior e o entendimento da docência em Arquivologia enquanto uma profissão e uma dimensão do mercado profissional. O artigo está estruturado nas seguintes seções: Introdução, Fundamentos teóricos e conceituais, Aspectos metodológicos, Resultados, Considerações finais e Referências.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS

O objetivo desta seção não é esgotar e sim, apresentar, de forma sucinta, teorias e conceitos que sustentam cientificamente a elaboração deste

trabalho. O aporte teórico está vinculado a duas áreas do conhecimento científico: Arquivologia e Educação. Entendemos a EA enquanto um campo de estudos da Arquivologia, o qual interage com as teorias e os conceitos das Ciências da Educação. Esse campo oferece ao pesquisador a elaboração de estudos interdisciplinares e transversais nos seguintes temas:

- 1) **Ambientes educacionais em Arquivologia:** pesquisas sobre os aspectos estruturais, funcionais e históricos dos cursos de graduação e pós-graduação em Arquivologia.
- 2) **Educação Arquivística nos níveis e modalidades da Educação Nacional:** pesquisas sobre o conhecimento Arquivístico na Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância etc.
- 3) **Processos de elaboração e implementação de projetos pedagógicos de curso e matrizes curriculares em Arquivologia:** pesquisas sobre currículos em Arquivologia. Disciplinas sobre Arquivologia em cursos de graduação e pós-graduação. Estudos e relatos de experiências sobre o ensino em disciplinas Arquivísticas.
- 4) **Docentes em Arquivologia:** estudos sobre os processos formativos e a atuação profissional na Educação Superior.
- 5) **Docência em Arquivologia:** didática Arquivística, saberes docentes, estratégias de ensino-aprendizagem Arquivísticas, docência, inclusão e acessibilidade, problemas relacionados com a aprendizagem Arquivística, docência e a capacitação de profissionais/equipes em ambientes Arquivísticos, docência em cursos preparatórios para concursos públicos. Atuação interdisciplinar na Educação Básica (Educação Patrimonial) e em Atividades Pedagógicas nos Arquivos Históricos.
- 6) **Grupos, Fóruns, Eventos Científicos, Sociedades e Redes Educacionais em Arquivologia:** estudos sobre a criação e implementação com enfoque no desenvolvimento profissional docente em Arquivologia.
- 7) **Estudos sobre Modelos de Educação Arquivística:** pesquisas sobre os efeitos do desenvolvimento profissional do(a) Arquivista, dos tipos de materiais de arquivo, da legislação Arquivística e dos aspectos culturais, econômicos, sociais, políticos e tecnológicos na EA.

Na segunda década do século XXI foram desenvolvidas e consolidadas teorias e conceitos de outros decênios como Cibercultura, de Lévy (1999) e

Cultura Digital, de Castells (2008), onde, por meio da internet, World Wide Wibe (WEB), *Apps* e Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) foi possível compartilhar e localizar informações e construir conhecimentos de forma interativa e compartilhada.

Este cenário sociodigital atingiu um dos seus ápices durante o período de distanciamento social devido a pandemia de Covid-19, refletindo na prática de muitas profissões. Na medida em que as atividades dos(as) professores passavam por um processo de hipervirtualização, muitos(as) docentes foram impulsionados(as) a rever suas estratégias de ensino-aprendizagem e reconstruir a fluência tecnológica para atender as demandas do ensino em tempos pandêmicos.

Imbernón (2006) destaca que no contexto da sociedade em mudança e (pluri)informacional, a formação do professor deveria ter como base o estabelecimento de estratégias de pensamento, de percepção, de estímulos e ter como centro a tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar a informação. A formação de professores ocorre por meio de fases, etapas ou níveis. Marcelo García (1999), a partir dos estudos de Feiman (1983) destaca quatro etapas ou níveis no aprender a ensinar. A primeira, denominada como pré-treino, é marcada por experiências prévias de ensino vivenciadas enquanto alunos(as) pelos(as) candidatos(as) a professores(as). Na formação inicial é onde ocorre a preparação formal em uma instituição de ensino, onde o(a) futuro(a) professor(a) se apropria de conhecimentos pedagógicos, das disciplinas e realiza as práticas de ensino. A Iniciação corresponde ao período dos primeiros anos do exercício profissional do(a) professor(a), no qual os(as) docentes aprendem na prática, em geral por meio de estratégias de sobrevivência. A formação permanente inclui todas as atividades planejadas pela instituição e pelos(as) professores(as) com a finalidade de permitir o desenvolvimento profissional docente e o aperfeiçoamento do ensino dos(as) professores(as).

Cabe salientarmos que, no contexto da formação de professores em Arquivologia no Brasil, a segunda etapa é inexistente, tendo em vista que os Cursos de Arquivologia no país são do tipo Bacharelado. No entanto, este fato não é um impedimento para que os referidos cursos tenham em suas matrizes curriculares, disciplinas nos núcleos fixos e flexíveis dirigidas à preparação de professores(as). Para Marcelo García (1999), o desenvolvimento profissional docente (DPD) é também conhecido por formação permanente, formação contínua, formação em serviço, desenvolvimento de recursos humanos, aprendizagem ao longo da vida, reciclagem ou capacitação.

O DPD é um processo evolutivo e contínuo, formado por atividades diversificadas com a finalidade de desenvolver os componentes pessoais e profissionais do(a) professor(a), utilizáveis para potencializar o processo de ensino-aprendizagem em ambientes educacionais presenciais e virtuais. Além do ensino, as atividades em um programa institucional para o DPD necessitam atender outras demandas docentes, tais como as demandas de conhecimentos na gestão acadêmica, pesquisa e extensão. O DPD não pode apenas resultar da iniciativa do(a) professor(a), requer uma estrutura organizacional e uma política na instituição de ensino.

Para a nossa compreensão sobre docência, um conceito a nós é caro: os saberes da docência, (re)construídos pelos(as) docentes nas etapas da formação de professores. Esses saberes são alterados com certa regularidade devido às mudanças científicas das áreas, culturais, econômicas, sociais, políticas e tecnológicas. Com relação ao saber, nos orientamos pela seguinte definição:

[...] um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser. [...] esse sentido amplo reflete o que os próprios profissionais dizem a respeito de seus próprios saberes profissionais. (TARDIF, 2000, p. 11)

Na etimologia da palavra docência, a ênfase da definição se concentra no conceito de ensino e na ausência do conceito de aprendizagem. Para o Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa (2009), docência é a “ação de ensinar; o exercício do magistério”. Ainda, conforme este dicionário, docência é oriunda do latim *Docere*, “ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender”. A definição de docência superior pode ser ampliada com elementos das dimensões pessoal, ética e afetiva:

[...] atividades desenvolvidas pelos professores, orientadas para a preparação de futuros profissionais. Tais atividades são regidas pelo mundo de vida e da profissão, alicerçadas não só em conhecimentos, saberes e fazeres, mas também em relações interpessoais e vivências de cunho afetivo, valorativo e ético, o que indica o fato da atividade docente não se esgotar na dimensão técnica, mas remete ao que mais pessoal existe em cada professor. Assim, a docência superior apoia-se na dinâmica da interação de diferentes processos que respaldam o modo como os professores concebem o conhecer, o fazer, o ensinar e o aprender, bem como o significado que dão a eles. (ISAIA, 2006, p. 372)

A docência, independentemente do nível de ensino, é constituída por uma rede de saberes, redimensionados na prática profissional, nos espaços educativos presenciais, virtuais ou híbridos. Esses saberes são (des)construídos durante a trajetória docente, entrelaçam-se com as vivências pessoais dos(as) professores(as) e são ampliados por meio das ações institucionais ligadas ao DPD. Na docência, parte destas (des)construções se efetiva frente às situações imprevistas que surgem nos espaços educacionais onde interagem professores(as), estudantes e o *staff* administrativo da instituição. Para Cunha, que aborda a concepção de docência complexa, saberes docentes:

[...] não são conhecimentos empíricos que se esgotam no espaço da prática, no chamado “aprender fazendo”. Antes disso, eles requerem uma base consistente de reflexão teórica que, numa composição com as demais racionalidades, favoreça o exercício da condição intelectual do professor. (2010, p. 23)

Gauthier e Tardif (2010) identificaram, em suas pesquisas, sete saberes docentes, partindo do entendimento de que o saber docente é plural: o saber disciplinar, o saber curricular, o saber da experiência, o saber da experiência pedagógica, o saber da cultura profissional e o saber da tradição pedagógica. Cunha (2010) elenca os seguintes saberes: saberes referentes às situações de trabalho e processos formativos, saberes referentes ao contexto sócio-histórico do aluno, saber relacionado ao contexto da prática pedagógica, saber relacionado com a ambiência da aprendizagem, saber relacionado com a condução da aula nas suas múltiplas possibilidades, saber relacionado ao planejamento das atividades de ensino e saber relacionado com a avaliação da aprendizagem. Ao considerarmos o contexto da Cultura Digital, a estes saberes, agregamos (Barbiero, 2013): saber relacionado com as possibilidades educativas da *Web* e saber relacionado com a utilização/integração das TDICs no processo de ensino-aprendizagem.

No panorama atual, a Arquivologia é ensinada em quase todos os continentes. Cada país reflete o ensino Arquivístico conforme a sua realidade, embora alguns fundamentos epistemológicos no campo dos arquivos estejam bem enraizados. Por este motivo, é possível nos posicionarmos quanto a inexistência de um único modelo de EA a ser seguido. Considerando um olhar macro e comparativo, observamos que a EA está estritamente vinculada com o desenvolvimento da profissão e da legislação Arquivística em cada nação. Também, é relevante destacarmos que os organismos, como o Conselho Internacional de Arquivos, as sociedades e as associações de Arquivistas, historicamente, vêm colaborando nas discussões sobre os programas de estudos para os cursos de formação em Arquivologia.

O ensino institucionalizado da Arquivologia destinado à formação de profissionais tem mais de 200 anos e as primeiras escolas surgiram no continente Europeu, no século 19. De acordo com Lodolini (2010), as três primeiras escolas de formação de Arquivistas surgiram em Nápoles, em 1811 e em 1821, em Munique (Mônaco di Baviera para os italianos) e Paris (*École des Chartes*).

A partir do século 19, podemos considerar que EA e conseqüentemente o ensino no campo dos arquivos estreita relações com o surgimento e desenvolvimento dos Arquivos Nacionais, considerando que algumas escolas Arquivísticas emergiram destes espaços de gestão de documentos e memória, tendo em vista a necessidade de qualificação dos seus profissionais. Nesse sentido, podemos citar os Arquivos Nacionais no Brasil e nos Estados Unidos, locais de propulsão do ensino Arquivístico. No Brasil, observamos aquele o qual podemos considerar o embrião do ensino Arquivístico, o Curso de Diplomática do Arquivo Nacional, criado em 1911. Na década de 60, surge o Curso Permanente de Arquivo, vinculado inicialmente ao Arquivo Nacional, considerado por Marques (2019), como o primeiro curso de graduação em Arquivologia do nosso país. Nos Estados Unidos, observamos o ensino Arquivístico, se aproximando das universidades pela modalidade extensão na década de 50 e posteriormente migrando para os cursos de pós-graduação.

No Brasil, o ensino Arquivístico se desenvolve em cursos subsequentes ao ensino médio, cursos de graduação e pós-graduação. Ao que diz respeito à representação em um nível educacional, os cursos de graduação são os que melhor destacam o ensino Arquivístico no país, sendo 16 cursos em universidades públicas e um curso em um Centro Universitário privado. Com relação aos cursos de graduação, a Arquivologia, ainda, por meio de disciplinas e unidades de ensino, consta em matrizes curriculares de cursos como História, Biblioteconomia, Museologia, Despachante Documentalista, Secretariado etc.

Sobre o ensino da Arquivologia, linhas de pesquisa e objetos de estudo vinculados à área em cursos de pós-graduação no Brasil, o país conta com cursos em diferentes regiões do país, que possibilitam aos(as) Arquivistas a continuidade em seus processos formativos, principalmente àqueles(as) que aspiram a docência ou já trabalham como professores(as). Dentre os programas de pós-graduação, destacamos os cursos de mestrado e doutorado em Ciência da Informação e o Programa de Pós-Graduação em Gestão de Documentos e Arquivos. É importante destacarmos a ausência e a necessidade de um curso de doutorado em Arquivologia e que parte dos(as) Arquivistas também realizam suas formações continuadas em programas de pós-graduação

como História, Letras, Comunicação, Administração, Educação etc. Sobre o ensino Arquivístico em cursos subsequentes ao ensino médio, destacamos os esforços do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, em São Paulo, o qual planejou o curso Técnico em Arquivo.

Sobre as redes de professores em Arquivologia, destacamos o trabalho da *Red Iberoamericana de Enseñanza Archivística Universitaria* (RIBEAU), que abrange a América Ibérica, contemplando instituições de EA em países e territórios onde predominam as línguas portuguesa e espanhola. As primeiras discussões do RIBEAU surgiram no 14º Congresso Internacional de Archivos, na cidade de Sevilha, Espanha, em 2000. Na ocasião, foi ressaltada a importância de buscar soluções aos problemas enfrentados na região ibero-americana no campo da EA. O objetivo geral do RIBEAU é promover a cooperação interinstitucional e internacional para fortalecer o ensino e a pesquisa com vistas à excelência acadêmica e à promoção da formação contínua e permanente.

A respeito dos eventos científicos que abordam temas vinculados com a Educação e a Pesquisa em Arquivologia, destacamos a Reunião Brasileira de Ensino e Pesquisa em Arquivologia (REPARQ). O evento surge a partir do Fórum Nacional de Ensino e Pesquisa em Arquivologia (FEPARQ). A 1ª REPARQ ocorreu em 2010, na Universidade de Brasília e no conjunto de recomendações se incentivou a formação continuada dos docentes em Arquivologia. Trata-se do mais importante evento Arquivístico no Brasil com enfoque nos temas vinculados à EA. A REPARQ reúne representantes da área, tais como coordenadores dos cursos de graduação, professores, estudantes de mestrado e doutorado, pesquisadores e profissionais.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A disciplina complementar de graduação Educação e Docência em Arquivologia (EDA), com 60 horas, é um resultado de pesquisas elaboradas pelo autor durante o período de pós-graduação e enquanto docente no Curso de Arquivologia da UFSM, envolvendo as áreas de Arquivologia e Educação. Para a elaboração da disciplina, foi considerada, além dos estudos científicos, a demanda dos(as) estudantes de Arquivologia que buscam a docência na área, as possíveis dificuldades com relação aos primeiros anos do trabalho docente e a qualidade da Educação Superior. Os objetivos da disciplina EDA são: 1) Identificar os principais marcos históricos do ensino em Arquivologia no Brasil; 2) Ampliar os conhecimentos sobre o contexto geral e a história dos Cursos de Arquivologia no Brasil; 3) Expandir os conhecimentos sobre o ensino e a formação em Arquivologia no exterior; 4) Aprender noções sobre o

trabalho docente e a carreira do(a) professor(a) universitário(a) na Arquivologia e 5) Aprender noções gerais sobre a Didática e as estratégias de ensino-aprendizagem na Educação Superior. As unidades de ensino são: 1) Educação Arquivística e ensino em arquivologia no Brasil; 2) Os Cursos de Arquivologia no Brasil; 3) O ensino e a formação em Arquivologia no exterior; 4) Universidade, docência e carreira do(a) professor(a) universitário(a) na Arquivologia e 5) Didática e estratégias de ensino-aprendizagem na educação superior em Arquivologia.

A disciplina foi planejada para ser oferecida na presencialidade, tendo em vista a possibilidade de inserir os(as) estudantes em algumas atividades práticas do trabalho docente em Arquivologia. Devido a pandemia de Covid-19, a oferta ocorreu na modalidade *on-line*, com atividades síncronas e assíncronas, em 15 encontros, por meio do Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem *Moodle*, de uso institucional na UFSM. As aulas síncronas foram realizadas por meio da ferramenta *Google Meet*, com a apresentação de conteúdos e diálogos com os(as) estudantes. Os recursos utilizados foram: textos de apoio sobre temas ligados à EA, fotomontagens temáticas, slides e vídeos, contendo palestras a respeito dos assuntos abordados na disciplina.

4 RESULTADOS

A primeira oferta da disciplina EDA ocorreu no segundo semestre de 2020 e a seguinte, no segundo semestre de 2021. Foram planejados 15 encontros para a disciplina, sendo que, de forma alternada e por recomendação pedagógica da instituição, 6 encontros foram síncronos, por meio da ferramenta *Google Meet* e os demais, realizados por meio de atividades assíncronas. As aulas síncronas foram utilizadas para a exposição dos conteúdos e interação com os(as) estudantes. As aulas assíncronas foram utilizadas para leituras e realização de atividades planejadas. Em cada aula, foi utilizada uma fotomontagem sobre o tema abordado, com a finalidade de melhorar o engajamento do(a) estudante na disciplina.

Ao final da disciplina EDA, disponibilizamos um questionário aos estudantes, denominado *Feedback Discente*, com o objetivo de coligar dados a respeito da percepção discente com a finalidade de reestruturar a disciplina nas próximas ofertas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos, por meio do *Feedback discente*, que a oferta da disciplina EDA, para além do campo teórico das discussões sobre EA, tornou-se um

passo significativo para atender as necessidades formativas de um grupo de estudantes interessados(as) na docência em Arquivologia.

De modo geral, mesmo nas condições adversas em que a disciplina EDA foi desenvolvida, devido ao distanciamento social, percebemos um interesse crescente por parte dos estudantes nas temáticas envolvendo o trabalho docente em Arquivologia. Alguns estudantes sinalizaram a disciplina com um marco inicial para dar continuidade na formação em direção à docência, vislumbrando as oportunidades formativas nos diferentes espaços da trajetória acadêmica, oferecidas pelas instituições educacionais por meio de eventos, cursos e programas de pós-graduação. Durante as ofertas remotas de EDA, uma das atividades de ensino apresentada aos(as) estudantes foi a elaboração de um plano de aula com temática livre em Arquivologia. Nas próximas ofertas da disciplina EDA, objetivamos colocar o(a) aluno(a) mais próximo de situações e atividades do trabalho docente em Arquivologia.

Retomando o ponto teórico sobre a formação de professores no contexto da Arquivologia e as suas etapas, é importante salientarmos que os cursos de bacharelado não possuem disciplinas obrigatórias em seus currículos voltadas ao ensino na área de formação. Sendo assim, a trajetória do(a) professor(a) em Arquivologia não apresenta elementos formativos da etapa da formação inicial e o(a) docente na área inicia o desenvolvimento dos seus saberes pedagógicos por meio de oportunidades formativas e nos espaços educacionais, tais como a docência orientada na pós-graduação ou em sala de aula.

Para atenuarmos os efeitos deste problema e das possíveis dificuldades dos(as) docentes em Arquivologia em sala de aula em seus primeiros anos e conseqüentemente, o impacto na formação dos(as) Arquivistas, sugerimos estudos aos Cursos de Arquivologia, por meio dos seus colegiados e núcleos docentes quanto a criação e implementação de uma disciplina sobre EA, com abordagem em temas como a Didática, Formação de Professores, Ensino da Arquivologia etc.

REFERÊNCIAS

ALA. **Grupo de Expertos de la Red Iberoamericana de Enseñanza Archivística Universitaria**. Disponível em: <<http://www.alaarchivos.org/grupo-de-expertos-ribeau/>>. Acesso em: 05 jun. 2022.

BARBIERO, D. R. **Entre o presencial e o virtual: movimentos em direção a novos saberes da docência superior**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7049> Acesso em: 05 jun. 2022.

CASTELLS, M. **Creatividad, innovación y cultura digital**: Un mapa de sus interacciones. Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación. Espanha, n. 77, out./Nov. 2008. Disponível em:

<

<http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=77.htm> >. Acesso em: 01 de abr. 2022.

CUNHA, M. I. da. **A Docência como ação complexa**. In: Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional. São Paulo: Junqueira & Marin editores, 2010.

FEPARQ. **Histórico**. Disponível em: <<http://feparq.org/historico-3>>. Acesso em: 05 jun. 2022.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **Conclusão**: a Pedagogia amanhã. In: A Pedagogia: Teorias e Práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e para a incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006, 119 p. (Coleção Questões da Nossa Época, 77).

ISAIA, S. M. A. de. **Verbetes**. In: MOROSINI, M. (ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**: Glossário. Vol. 2. Brasília: INEP, 2006.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LODOLINI, E. **Formación profesional de los archiveros y escuelas de archivología**. In: Anuario Escuela de Archivología. Argentina, n. 2, 2010. Disponível em:

<<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/anuario/article/view/4205>>. Acesso em: 01 de abr. 2022.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Porto: Editora Porto, 1999, 271 p. (Coleção Ciências da Educação – Século XXI).

MARQUES, A. **A Arquivologia Brasileira**: busca por uma autonomia científica no campo da informação e interlocuções internacionais. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2019.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 2012.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, n. 13. 2000. Disponível em: <educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n13/n13a02>. Acesso em: 05 de jun. 2022.