

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PESQUISADORES NO CURSO DE HISTÓRIA DA UNB: UMA ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO*

Susane Rodrigues de Oliveira**

Resumo: trata-se dos fundamentos e dos modos de efetivação da proposta curricular de formação de professores-pesquisadores no curso de licenciatura em História da UnB. Para isso, analisa-se a estrutura curricular estabelecida pelo Projeto Político Pedagógico do curso e algumas atividades de Estágio Supervisionado, desenvolvidas no período de 2012 a 2015.

Palavras-chave: Professores-pesquisadores. Ensino de história. Currículo. Estágio curricular.

THE FORMATION OF TEACHERS-INVESTIGATORS IN THE COURSE OF HISTORY OF THE UNB: AN ANALYSIS OF CURRICULUM PROPOSAL AND THE ACTIVITIES OF SUPERVISED TRAINEE

Abstract: *it is the foundations and the modes of realization of the curriculum proposal for training of teachers-investigators in the course of history degree from UnB. For this reason, it analyzes the structure of the curriculum established by Political-Pedagogical Project of the course and some activities of Supervised Trainee, developed in the period of 2012 to 2015.*

Keywords: *Teachers-investigators. History teaching. Curriculum. Traineeship.*

ENSINO E PESQUISA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

O presente artigo trata dos fundamentos e dos modos de efetivação da proposta curricular de formação de professores-pesquisadores vigente no curso de licenciatura de história da Universidade de Brasília (UnB). Para isso, analisamos a estrutura curricular estabelecida pelo atual Projeto Polí-

* Recebido em: 29.09.2015. Aprovado em: 08.10.2015.

** Doutora em História e professora adjunta da área de Teoria e Metodologia do Ensino de História no Departamento de História da Universidade de Brasília. Atua também no Programa de Pós-Graduação em História dessa mesma Instituição e coordena o Laboratório de Ensino de História (LABEH/UnB). E-mail: susanero@gmail.com.



tico Pedagógico (2010) do curso e algumas atividades de Estágio Supervisionado, desenvolvidas no período de 2012 a 2015.

A formação de professores de história em diferentes épocas e lugares esteve marcada pelas finalidades da educação e do ensino. Desde os anos 1930 e 1940, quando surgiram os primeiros cursos de graduação em história no Brasil, observa-se o predomínio de um modelo tecnicista de formação de professores fundado na concepção de que a finalidade do ensino é apenas a de transmissão de conhecimentos para conservar os modos de pensar e agir consagrados tradicionalmente e valorizados socialmente. A reforma universitária de 1968 aprofundou ainda mais esse modelo de formação, caracterizado pelo isolamento entre a teoria e a prática, ao estabelecer espaços institucionais separados: um para a formação teórica na área disciplinar e outro para a formação pedagógica, onde a oferta de disciplinas de práticas de ensino (Estágios) ficava a cargo das faculdades ou departamento de educação/pedagogia. Trata-se do chamado modelo “3+1”, “porque se referia a 3 anos de estudos teóricos na área disciplinar, acrescidos de um ano de formação pedagógica, ao final dos quais o estudante estaria pronto para enfrentar a sala de aula” (CERRI, 2013, p. 170).

Nesse modelo de formação prevalecia ainda a distinção entre licenciatura e bacharelado, pautada em uma visão dicotômica que separava o ensino e a pesquisa nas universidades e na formação de professores. A formação dos licenciados em história devia ser estritamente técnica/pedagógica para reproduzir e simplificar a historiografia no ensino escolar, enquanto que os bacharéis eram preparados para produzir novos conhecimentos, para investigar, analisar e escrever histórias. Nesse quadro, os objetivos da didática da história passaram a ser definidos e explicados fora dos estudos históricos, já que vistos como responsabilidade de uma disciplina de técnicas pedagógica. Isso foi ainda mais exacerbado pela atitude de muitos historiadores profissionais em excluir de seus estudos as questões que envolvem as funções do conhecimento histórico na vida cotidiana, na prática.

Desde os anos 1930, a necessidade de incluir a pesquisa na formação de professores já era debatida. Já nos anos 1960 e 1970 é que se amplia a difusão de estudos que apontavam para a necessidade de superação do modelo da racionalidade técnica na formação de professores. Nesse contexto, as pesquisas desenvolvidas por Lawrence Stenhouse e John Elliott acabaram por desencadear o movimento dos professores como pesquisadores, em oposição à visão dos professores como técnicos e reprodutores de conhecimentos (PEREIRA, 2001). Tais autores partiram do princípio de que os professores precisam se constituir em pesquisadores da própria prática, produzindo críticas e reflexões sistemáticas sobre suas atividades e os conteúdos de ensinamentos, de modo a identificar os eixos que estruturam cada situação de ensino (CRUZ, 2004, p. 3). Nesse movimento, Donald Schön (1987) apresentou fortes críticas ao modelo tecnicista de formação, alegando que a separação entre a pesquisa e prática educacional tornava a função dos professores esvaziada e desqualificada, já que sua ação acabava se resumindo a validar, na prática, o conhecimento científico previamente elaborado por pesquisadores fora do contexto escolar (JORDÃO, 2004, p. 1). A partir destes estudos, as discussões sobre a formação de professores vêm ganhando outras dimensões, centradas nos conceitos de “professor pesquisador” e “professor reflexivo” que deslocam a compreensão dos professores, como simples técnicos e transmissores de conhecimentos, projetando-os como pensadores e transformadores.

Atualmente, o modelo tecnicista de formação de professores encontra “dificuldades para se sustentar em face das críticas que apontam a simplificação operada por esta concepção” (MONTEIRO, 2007, p. 81). Nos últimos anos, as pesquisas na área de educação têm revelado também que a realidade escolar não se encaixa em esquemas preestabelecidos ou processuais, caracterizando-se como os fenômenos práticos carregados de complexidade, incerteza, instabilidade, singularidade e conflito de valores (PÉREZ-GÓMEZ apud MONTEIRO, 2007, p. 82). Nessa perspectiva, ganha força a concepção de que a escola, mais do que local de instrução e transmissão de saberes, se constitui em um espaço de produção e circulação de saberes que possuem suas especificidades (MONTEIRO, 2007, p. 82).

Após a ditadura civil-militar, as transformações processadas no ensino de história somaram-se às mudanças historiográficas, às novas concepções sobre a formação docente e os saberes escolares e à nova regulamentação dos sistemas educativos que incidu diretamente nos conteúdos, objetivos e métodos de ensino. A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997-1998) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação



de Professores da Educação Básica (2002) estimularam as discussões nas universidades públicas sobre a necessidade de reformulação, flexibilização e aprimoramento da formação docente.

As concepções pedagógicas e as novas exigências curriculares colocadas pela legislação passaram a exigir do ensino de história a sua contribuição na formação de sujeitos críticos e capazes de interpretar e transformar a realidade, de buscar soluções possíveis para os problemas detectados em sua comunidade, de valorizar o patrimônio sociocultural (próprio e de outros povos) e de respeitar as diferenças culturais, evitando qualquer tipo de discriminação e exclusão social (BRASIL, 1998). De acordo com essas mudanças, o processo de ensino-aprendizagem passa a ser idealizado como processo de construção de conhecimentos e não mais como processo de transmissão/reprodução de conhecimentos científicos prontos e acabados. Ou seja, aquela perspectiva mecanicista do ensino passa a ser questionada, já que não atende mais às novas demandas de formação para a cidadania, do sujeito pensante e participativo, que confere aos estudantes e, também, aos professores, uma posição ativa, reflexiva, dialógica e produtiva diante dos conhecimentos a serem apreendidos na escola.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (CNE, 2002) propõe um novo modelo de formação de professores enquanto pesquisadores capazes de refletir sobre sua prática profissional e sobre os saberes que circulam em diferentes espaços. No Brasil, essa proposta de formação é recente, apesar de amplamente difundida e aceita nas discussões educacionais, o que impõe a necessidade de reconhecer e melhor avaliar as formas e os resultados iniciais dessa proposta.

Para promover ou mediar um processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e dialógico, voltado para a formação de cidadãos críticos e produtores de conhecimentos, é necessário, primeiramente, formar professores capazes de problematizar, investigar, interpretar, produzir e ensinar conhecimentos históricos. Em resposta a essa questão, o artigo 3º das Diretrizes¹ estabelece que a aprendizagem, no processo de formação de professores, deve ser tomada “como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais” (CNE, 2002, p. 1). O mesmo artigo indica a importância da pesquisa sobre o processo de ensino-aprendizagem, “uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento” (CNE, 2002, p. 2). Foi com base nessas orientações, bem como nas prescrições da LDB e dos PCN’s, que o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em História da UnB foi reformulado em 2009-2010², com o compromisso de formar professores-pesquisadores para atuação em uma escola voltada para formação de cidadãos.

A REFORMULAÇÃO DO CURRÍCULO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNB

O curso de graduação em história³ (diurno) da UnB funciona desde 1969, e foi reconhecido pelo Decreto Federal nº 71.346, de 9 de novembro de 1972. A criação do curso noturno de licenciatura em história, em 2009, trouxe consigo um novo Projeto Político Pedagógico (PPP), em atendimento às Diretrizes vigentes, tendo sido necessário, assim, proceder a uma reformulação dos PPP’s dos já consolidados cursos de bacharelado e licenciatura diurnos⁴. Em 2013 o curso de licenciatura noturno foi avaliado com nota máxima (5) pelo Inep, no processo de seu reconhecimento pelo Ministério da Educação.

O currículo do curso de licenciatura, antes da reformulação, tinha uma carga horária de 2.500 horas – 168 créditos⁵ – distribuídas em 80 créditos em disciplinas obrigatórias e 88 créditos em disciplinas optativas. As disciplinas obrigatórias com foco na formação pedagógica de professores eram: Fundamentos do Desenvolvimento e Aprendizagem, Psicologia da Educação, Organização da Educação Brasileira, Práticas de Ensino 1 e Prática de Ensino 2. As duas últimas foram criadas no Departamento de História em 1988⁶, já com a preocupação de introduzir nesse Departamento a responsabilidade sob a oferta de formação teórica em didática da história e de orientação do Estágio curricular nas escolas. A “Prática de Ensino 1” devia possibilitar aos estudantes a aquisição de competências e habilidades demandadas para o desempenho docente nos níveis fundamental e médio. Nesse sentido, eram contempladas atividades teóricas e práticas



centradas na problematização das relações entre história, historiografia, educação, cidadania e ensino de história. Já a Prática de Ensino 2, com uma carga horária de 60 horas/aula, se constituía em Estágio Curricular nas escolas de Ensino Fundamental, Médio ou EJA, com o objetivo de desenvolver observações, elaboração de planos de aula, regência de classe e pesquisa em ambiente escolar. Esta disciplina normalmente ficava a cargo de professores voluntários ou mesmo do coordenador do curso, dentro do Departamento de História. As disciplinas da área de educação e de ensino de história eram cursadas no último ano do curso, como complemento para a formalização do título de licenciado em história. Os estudantes demoravam muito tempo para ter contato com as discussões que envolvimento o ensino de história; e assim os trabalhos de pesquisa (projetos de Iniciação Científica e monografias de final de curso) eram, em sua maioria, direcionados desde o início do curso pelos professores que ministravam as disciplinas específicas da história. As pesquisas na área de ensino de história eram bastante raras⁷.

A partir da reforma curricular, ensino e pesquisa aparecem estritamente associados no conjunto de disciplinas obrigatórias e optativas do currículo da licenciatura,

(...) com a preocupação de formar o profissional capacitado para atuar no ensino como professor e pesquisador, sem distinção e hierarquias, posto entender que a função do professor de História não é a de mero transmissor de conhecimentos, mas também mediador do processo ensino-aprendizagem e produtor de saber (PPP, 2010, p. 8).

Reforçando ainda mais essa concepção, o Projeto Pedagógico estabelece no “Perfil desejado do formando” que

o futuro professor será capacitado não apenas com competências e habilidades para o exercício didático, mas também para a pesquisa em História. Afinal, entende-se que a função do docente não se reduz à transmissão dos conhecimentos sistematizados, mas incluem mediação e criação, reflexão e reelaboração do saber junto aos seus alunos. Ou seja, considera-se indispensável a dimensão produtora de conhecimento também no âmbito do ensino fundamental e médio (PPP, 2010, p. 5).

Para dar conta dessa nova formação abrangente e diversificada, que exige diálogo permanente entre ensino e pesquisa, e entre outros campos disciplinares, como o educacional e pedagógico, o currículo da licenciatura passou a integralizar 197 créditos, sendo 80 créditos em disciplinas obrigatórias⁸ (1200 horas), 48 créditos optativos (720 horas), 27 créditos obrigatórios de Estágio curricular supervisionado (405 horas), 28 créditos obrigatórios de prática como componente curricular (420 horas) e 14 créditos de atividades acadêmico-científico-culturais (210 horas) (PPP, 2010, p. 7).

As disciplinas “Seminário de Pesquisa em História” e “Monografia Final de Curso de Graduação”, ambas em caráter obrigatório, foram instituídas no currículo, porque se entende que é:

(...) indispensável oferecer ao estudante de graduação contato com o que se convencionou chamar “canteiros de obra” (Michel Vovelle) da investigação. A análise de campos de pesquisa histórica, do exame crítico da historiografia e a problematização do objeto/tema de estudo propiciarão ao aluno subsídios para a elaboração de um projeto de pesquisa para a confecção da monografia de final de curso. Essa produção acadêmica é definida como indispensável para sua atuação em sala de aula como professor-pesquisador (PPP, 2010, p. 19).

Dessa forma, o licenciando tem condições de desenvolver habilidades para trabalhar com as mais variadas fontes documentais (textuais, iconográficas, cartográficas, audiovisuais, etc.), sejam como objetos de pesquisa histórica ou como recursos didáticos escolares.

As disciplinas obrigatórias e optativas ofertadas na área de história possuem 4 créditos, sendo 3 voltados para a teoria e 1 para a prática; só a disciplina “Fundamentos do Ensino de História” possui 4 créditos teóricos e 2 práticos. Desse modo, o novo currículo corresponde ao que as Diretrizes estabelecem como a “prática como componente curricular”⁹. Essa distribuição da carga horária das disciplinas contempla o modo como os conteúdos devem ser tratados no processo de formação de



professores, ou seja, de modo articulado com suas didáticas específicas. O programa das disciplinas optativas e obrigatórias de natureza específica da história foi elaborado com a finalidade de permitir:

a articulação entre teorias e práticas pedagógicas e de pesquisa histórica, proporcionando ao aluno a formação científica e pedagógica necessárias para o exercício de sua função como historiador capaz de atuar não só como transmissor de conhecimento histórico, mas como produtor de conhecimento escolar e como mediador no processo ensino-aprendizagem, agenciando a instrumentalização do aluno para o exercício da plena cidadania. Propiciará também uma formação pedagógica geral e uma formação teórica, prática e pedagógica, indissociadas da formação histórica exigida para o ofício do professor-pesquisador (PPP, 2010, p. 16).

A “prática como componente curricular” é contemplada em atividades de reflexão e pesquisa sobre fontes históricas, materiais didáticos e práticas de ensino de história. A pesquisa em arquivos históricos, o levantamento e análise de documentos históricos, a criação de *sites/acervos/museus/repositórios digitais*¹⁰, a análise de livros didáticos, a observação de aulas de história na Educação Básica e a elaboração de planos de aula e materiais didáticos são atividades que vem sendo desenvolvidas no âmbito dessas disciplinas, em prol da formação de professores-pesquisadores capazes de produzir conhecimentos históricos (acadêmicos e escolares) e também problematizar os processos de ensino e difusão da história em nossa sociedade.

Além da “prática como componente curricular”, presente no programa das disciplinas do curso de graduação história da UnB, o Conselho Nacional de Educação (CNE, 2002) também estabeleceu o mínimo de 400 horas de Estágio curricular. Em cumprimento a essa resolução foram inseridas no currículo do curso de licenciatura três disciplinas obrigatórias (Laboratório de Ensino de História, Prática de Ensino de História 1 e Prática de Ensino de História 2) que totalizam 405 horas (27 créditos) oferecidas e operacionalizadas sob a forma de Estágio com o objetivo de promover a articulação entre teoria e prática do ensino de história nas escolas de ensino fundamental, médio e EJA. Para se matricular nessas disciplinas o estudante precisa ter cursado com aprovação a disciplina “Fundamentos do Ensino de História”¹¹. A disciplina “Prática de Ensino 1” (4 créditos) foi, assim, substituída por “Fundamentos do Ensino de História” (6 créditos), enquanto a “Prática de Ensino 2” (4 créditos) foi substituídas pelas 3 disciplinas de Estágio mencionadas acima.

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Para a oferta das disciplinas de Estágio, assim como da disciplina “Fundamentos do Ensino de História”, criou-se a área de Teoria e Metodologia do Ensino de História dentro do Departamento de História, composta por professores contratados, exclusivamente, para atuação nessas disciplinas¹². Nesse sentido, o novo currículo da licenciatura vem colaborar no fortalecimento e ampliação das pesquisas na área de ensino de história, dentro do próprio Departamento, e não apenas na Faculdade de Educação.

Em 2010 os professores da área de Teoria e Metodologia do Ensino de História criaram o Laboratório de Ensino de História (LABEH/UnB) com a finalidade de promover atividades de pesquisa, ensino e extensão na área de Ensino de História. Esse Laboratório mantém um *site*¹³ onde possibilita o acesso virtual aos projetos de pesquisa, publicações, eventos, cursos e materiais didáticos produzidos na área de ensino de história na UnB. Dentre as produções didáticas, resultados das pesquisas empreendidas pelos professores do Laboratório, em equipes formadas por estudantes bolsistas de Iniciação Científica (PIBIC) e de Projetos de Extensão (PIBEX), apresentam-se os *sites* “Idade Média em Sala de Aula”¹⁴ e “América Indígena: Cultura Histórica & Ensino de História”¹⁵. O primeiro, criado em 2011, se constitui em um repositório digital de pesquisas e informações sobre o ensino de história medieval; trata-se de um projeto amplo que reúne publicações, documentos escritos e imagéticos, entrevistas, planos de aula, roteiros de estudos e algumas dicas e análises de filmes que tratem da Idade Média. O segundo, criado em 2010, apresenta resultados de pesquisas sobre os processos de produção e difusão da história indígena na escola, na historiografia, em arquivos históricos e outros artefatos culturais; além disso, a seção materiais didáticos reúne propostas de oficinas, fichas



temáticas, fragmentos de fontes históricas, indicações bibliográficas, filmografia, mapas e propostas metodológicas para o uso das crônicas coloniais como recursos didáticos auxiliares no tratamento da América indígena pré-colombiana e colonial no ensino de história escolar. No âmbito destes projetos os estudantes envolvidos tem a oportunidade de vivenciar atividades de pesquisa, no levantamento e análise de fontes históricas, de modo articulado com atividades de elaboração de materiais didáticos e propostas de ensino de história.

Já o Estágio Curricular vem funcionando como um espaço tanto de vivência de situações de ensino quanto de pesquisa, análise crítica e produção de conhecimentos sobre o ensino de história e os mais variados processos de educação e difusão de saberes históricos em nossa sociedade. Essa proposta se fundamenta no artigo 5º das Diretrizes que estabelece que a “aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas” (CNE, 2002, p. 2). Assim, o Estágio foi concebido com as seguintes finalidades:

- I. integrar o processo de formação do futuro licenciado em História, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica;
- II. possibilitar que os discentes vivenciem situações de Ensino Fundamental, Ensino Médio ou de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que contribuam para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à prática educativa e profissional;
- III. proporcionar aos discentes situações de aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de pesquisa e ensino em História;
- IV. constituir-se como um espaço formativo capaz de desenvolver a autonomia intelectual e profissional, possibilitando ao licenciado em História criticar, inovar, bem como lidar com a diversidade dos contextos educacionais;
- V. possibilitar a produção de uma reflexão crítica sobre o exercício docente e sobre as relações entre educação, história, ensino de história e cidadania;
- VI. desenvolver nos discentes a capacidade de reflexão e de investigação no cotidiano escolar, através da observação, participação e regência de classe em escolas;
- VII. produzir conhecimento sobre o ensino de História;
- VIII. gerar trabalhos que produzam resultados relevantes para a comunidade acadêmica e escolar (Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em História da UnB, 2009).

Seguindo esse Regulamento, o Estágio na disciplina “Laboratório de Ensino de História” tem por objetivo a produção, análise e aplicação de materiais didáticos nas escolas. Cada turma de Estágio desenvolve este trabalho a partir de um projeto específico que orienta o tema, objetivos e procedimentos na construção desses materiais. Essa disciplina está programada para 120 horas/aula assim distribuídas: 30 horas de leituras teóricas, debates, orientações, construção de um projeto de pesquisa/ ensino e de instrumentos de pesquisa; 20 horas de pesquisa/estágio na escola (observações em sala de aula, aplicação de questionários e entrevistas); 20 horas de elaboração de relatório para apresentação dos resultados da pesquisa; 50 horas de pesquisa e produção de material didático. No âmbito desta disciplina já foram desenvolvidos vários projetos de materiais didáticos para trabalhar com gênero e diversidade nas escolas, história local, história indígena, história afro-brasileira e africana, internet, livros virtuais paradidáticos, multimídia expositiva, música, cinema e imagens em sala de aula.

Desde 2012, a professora Edlene Silva desenvolve nessa disciplina o Projeto “Ensino de história, Gênero e Diversidade na Escola” que mantém um canal no YouTube¹⁶ para postagem de vídeos produzidos pelos próprios estagiários. Esse projeto pretende estimular os futuros professores no desenvolvimento de pesquisas para a confecção de materiais didáticos audiovisuais. Para isso recebem instruções técnicas e de pesquisa necessárias para produzir e editar vídeos educativos que possam ser exibidos e discutidos por eles nas aulas de história.

Em 2012 e 2013, desenvolvemos também nessa disciplina o Projeto “Internet e Aprendizagens em História”¹⁷ que proporcionou aos estagiários a vivência e análise dos usos da internet como ferramenta auxiliar ao processo de ensino-aprendizagem da história. A partir da análise de questionários aplicados para professores e alunos, os estagiários desenvolveram pesquisas com vistas à construção



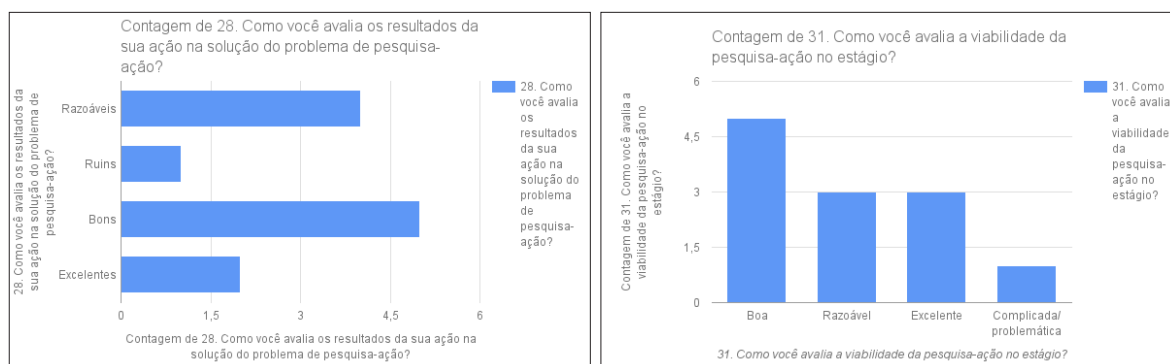
de uma página na internet (*site*, *blog*, comunidade em rede social ou um canal no YouTube) que devia servir de suporte às aulas de história observadas e ministradas por eles nas escolas. Para avaliar os efeitos dessa página na aprendizagem, aplicaram exercícios de produção de textos para os alunos.

Na disciplina “Prática de Ensino de História 1” buscamos aproximar os estagiários do ambiente escolar para o aprimoramento de suas concepções acerca da profissão docente e o desenvolvimento de maior segurança e competência no exercício inicial da docência. Essa disciplina possui uma carga horária de 120 horas assim distribuídas: 12 horas de estudo de textos; 6 horas de participação nos fóruns de debate de textos na universidade; 10 horas de encontros com a professor/orientador na universidade; 20 horas de presença na escola para identificação e estudo de uma situação-problema de pesquisa; 20 horas para o planejamento de uma ação pedagógica; 2 horas para a apresentação oral de relatório parcial de pesquisa na universidade; 20 horas para exceção do plano de ação pedagógica na escola; 30 horas para elaboração de um artigo ou relatório sobre os resultados da pesquisa.

Desde 2013 os professores/orientadores dessa disciplina vêm trabalhando em um projeto de pesquisa-ação no ensino de história, focado tanto nos desafios que envolvem o exercício da profissão docente, quanto nas dificuldades e necessidades discentes ligadas à aprendizagem da história. Esta forma de pesquisa-como-ação possibilita a produção de conhecimentos pedagógicos, a formação de futuros professores-pesquisadores e, especialmente, o aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores/supervisores¹⁸ em atuação. Na fase inicial desta pesquisa, o estagiário identifica, junto ao professor/supervisor na escola, um problema relacionado às práticas de ensino de história. Ou seja, os problemas a serem tomados como “objetos” de investigação são problemas reais que afligem o ensino de história, bem como a realidade educativa escolar e seus sujeitos, e não abstrações formuladas por pesquisadores que estão de fora dessa realidade. Dessa maneira, o estagiário tem melhores condições de aproximação, envolvimento e diálogo com os sujeitos da prática educativa escolar, pois estes estão mais estimulados a colaborar com a pesquisa a ser desenvolvida, devido aos benefícios possíveis dessa investigação para a escola.

Após a etapa inicial, desse projeto de pesquisa-ação, segue-se para a investigação de aspectos que caracterizam este problema, por meio de pesquisa bibliográfica e de campo. Nessa etapa os estagiários usam questionários, entrevistas, conversas informais, diários/cadernos de campo e gravadores de áudio como instrumentos de pesquisa em sala de aula. Na sequência planejam e executam ações que visam à solução/transformação deste problema. Tais ações colaborativas se constituem em objetos de investigação, observação, reflexão, avaliação e replanejamento. Essas atividades vêm possibilitando ao futuro professor-pesquisador uma inserção profissional crítica, responsável, transformadora e criativa. Os gráficos abaixo revelam o modo como os próprios estagiários avaliaram criticamente, no primeiro semestre de 2015, a pesquisa-ação que desenvolveram na escola.

Avaliação da pesquisa-ação no Estágio Curricular



Fonte: questionário de avaliação das atividades de estágio nas escolas do DF, aplicado, ao final do primeiro semestre de 2015, pela Monitora da disciplina (Rejane Oliveira), para 55 estagiários de Prática de Ensino de História 1.



Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelos estagiários na realização da pesquisa-ação nas escolas, percebemos o potencial dessa metodologia como estratégia para o desenvolvimento de professores-pesquisadores – práticos reflexivos – que possam futuramente utilizar suas pesquisas para aprimorar o ensino e, em decorrência, o aprendizado dos alunos. Neste tipo de pesquisa, problematiza-se, planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para melhorar o ensino-aprendizagem no contexto escolar (TRIPP, 2005; JORDÃO, 2004). Trata-se de pesquisa como ação e reflexão, não só de uma pesquisa *sobre* o ensino de história, mas de uma pesquisa *para* o ensino de história e *com* os professores/supervisores, em uma ação colaborativa entre a universidade e a escola. Dentre os problemas mais investigados pelos estagiários, nas escolas do Distrito Federal, destacam-se: a falta de interesse e motivação dos alunos pelo estudo da história; as dificuldades de leitura e interpretação de textos didáticos; a carência de orientações adequadas para os trabalhos escolares de pesquisa na internet; a indisciplina dos estudantes durante as aulas; as necessidades de introdução de novos recursos e métodos de ensino; e as dificuldades dos estudantes em localizar no tempo e espaço os acontecimentos históricos abordados nas aulas.

Nessa perspectiva, cuidamos para não cair em um extremo praticismo que possa confundir ensino e pesquisa, e desconsiderar as contribuições que as ciências da educação e a didática da história produziram ao longo do tempo. Assim, os estagiários são orientados também para a reflexão e o diálogo com a bibliografia acadêmica relacionada ao tema de suas pesquisas.

Já o Estágio na disciplina “Prática de Ensino de História 2” pretende ser um momento de extensão para o desenvolvimento e aplicação de projetos de intervenção (extra-classe) nas escolas. Essa disciplina possui uma carga horária de 165 horas assim distribuídas: 20 horas de leitura e discussão de textos na universidade; 15 horas de encontros de orientação com a professor/orientador na universidade; 10 horas de presença na escola para o desenvolvimento de uma pesquisa preliminar relacionada ao tema do projeto de intervenção que será aplicado na escola; 50 horas de trabalho em grupo (atividades de pesquisa e planejamento de uma intervenção pedagógica); 20 horas de aplicação do projeto de intervenção nas escolas; 10 horas para avaliação dos resultados dessa intervenção; 40 horas para elaboração de um de artigo ou relatório sobre os resultados dos questionários e das experiências de planejamento e aplicação da intervenção. No âmbito dessa disciplina os projetos de intervenção podem variar de acordo com os temas e objetivos previamente estabelecidos pelo professor/orientador de Estágio ou com os problemas e necessidades identificados no próprio contexto escolar (por uma pesquisa-ação) e que podem ser tratados por meio do ensino de história. Os estagiários podem elaborar e aplicar projetos de integração escola/comunidade e de organização de grupos de estudos com pais, alunos e professores; ofertar mini-cursos e oficinas temáticas; organizar eventos culturais, exposições, palestras, seminários, passeios pedagógicos a arquivos e museus, entre outras possibilidades de intervenção.

Em 2013 o projeto “Oficinas de História Indígena do Distrito Federal”¹⁹, foi aplicado nessa disciplina com o objetivo de analisar os saberes docentes e discentes sobre a história indígena, e de elaborar e aplicar oficinas pedagógicas para a leitura de fontes históricas e a produção de narrativas sobre o passado indígena no DF. Trata-se de uma experiência que buscou contribuir na preparação para a abordagem da temática indígena em sala de aula, no sentido de implementação da lei 11.645/2008 nas escolas. Os estagiários tiveram a oportunidade de vivenciar atividades de levantamento e análise de fontes históricas relativas às sociedades indígenas no DF, bem como atividades de reflexão e produção de conhecimentos sobre os saberes históricos escolares, o uso de fontes históricas e a produção de narrativas em sala de aula.

O Estágio no novo currículo do curso de História é assim concebido como exercício de reflexão e análise de práticas educativas e de saberes históricos que circulam no espaço escolar, mas também como espaço de produção de saberes sobre essa prática visando melhorias/transformações no campo educacional.

No entanto, devemos ressaltar que enfrentamos alguns obstáculos na aplicação desse projeto de formação de professores-pesquisadores no Estágio curricular, pois ainda encontramos a resistência de alguns professores/supervisores das escolas que não se sentem à vontade em receber estagiários ou colaborar no desenvolvimento de pesquisas e intervenções em sua sala de aula. Boa parte desses professores se acostumou com o modelo de formação tecnicista de professores. Em outros casos, os



estagiários são tratados como substitutos para a ausência de professores efetivos em sala de aula e assim são sobrecarregados com inúmeras tarefas dentro da escola, o que dificulta o desenvolvimento das pesquisas. Além disso, alguns estudantes, especialmente do período noturno, que trabalham durante o dia, reclamam da falta de tempo disponível para a realização do Estágio nas escolas. Do ponto de vista institucional, podemos citar o elevado número de estagiários a serem orientados por um único professor e a falta na UnB de uma instituição-laboratório (Colégio de Aplicação) para o desenvolvimento dos Estágios. Com isso os Estágios vêm sendo desenvolvidos em várias escolas da rede pública e particular, distantes entre si, o que dificulta o acompanhamento e o suporte presencial, por parte dos professores/orientadores, a todos os estagiários nas escolas.

Esperamos ainda desenvolver instrumentos e práticas que permitam uma avaliação mais profícua dos impactos, limites e possibilidades das atividades de Estágio na formação de professores-pesquisadores de história. Nesse sentido, os professores do LABEH vêm organizando o “Fórum de Socialização de Estágio Docente Supervisionado” desde 2011, com o intuito de discutir e avaliar os resultados dessas pesquisas junto aos professores de história que atuam na Educação Básica. Desse modo, buscamos também aproximar a universidade e a escola das pesquisas sobre o ensino de história e da responsabilidade sobre a formação inicial de professores. Além disso, os resultados das atividades de pesquisa/estágio já podem ser conferidos em alguns trabalhos monográficos de fim de curso²⁰.

O curso de licenciatura em história da UnB vem caminhando pouco a pouco no sentido de articular o ensino e a pesquisa na formação de professores. Sabemos que muito ainda precisa ser feito para que se mude o quadro atual do ensino de história em nosso país, e para que as atividades de pesquisa no contexto escolar, exercidas por professores em formação inicial e continuada, possam ter ainda mais apoio, estímulo, reconhecimento e suporte adequados, gerando uma aproximação amplamente produtiva, responsável e transformadora entre a universidade e a escola.

Notas

- 1 RESOLUÇÃO CNE/CP N° 1, de 18 de Fevereiro de 2002 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- 2 A composição da comissão responsável pela redação do PPP, inicialmente formada pelas professoras Diva do Couto Gontijo Muniz e Ione de Fátima Oliveira (presidente), foi alterada no decorrer das discussões em agosto de 2009. Com o início da contratação de novos professores para o período noturno, em meados de julho de 2009, os professores Susane Rodrigues Oliveira e Anderson Ribeiro Oliva passaram a integrar a comissão.
- 3 Disponível em: <<http://his.unb.br/>>
- 4 Por se tratar de cursos que possuem alguns vínculos disciplinares, e devido à necessidade de adaptá-los às novas exigências curriculares do MEC, essa reformulação entrou em vigor no ano de 2013. Tudo isso foi possível com o advento do REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) que promoveu a ampliação numérica e qualitativa do quadro docente da UnB, permitindo ao Departamento de História a reformulação do currículo da licenciatura.
- 5 Na UnB, cada crédito em disciplinas corresponde a 15 horas/aula.
- 6 A professora Diva do Couto Gontijo Muniz e o professor Antônio José Barbosa foram os responsáveis criação e oferta dessas disciplinas, até o ano de 2009.
- 7 Boa parte dessas pesquisas, desenvolvidas no Departamento de História, tinham o apoio e orientação da professora Diva do Couto Gontijo Muniz, que já nos anos 1990 defendia a necessidade de criação da área de Teoria e Metodologia do Ensino de História, bem como a valorização e ampliação de disciplinas, dentro do Departamento de História, voltadas para a Didática da História.
- 8 As disciplinas obrigatórias são: Introdução ao Estudo da História, Introdução à Antropologia, Organização da Educação Brasileira, Desenvolvimento Psicológico e Ensino, Didática Fundamental, Teoria da História, Metodologia da História, História Antiga 1, História Antiga 2, História Medieval 1, História Medieval 2, História Moderna 1, História Moderna 2, História Contemporânea 1, História Contemporânea 2, História da América 1, História da América 2, História da África, História do Brasil 1, História do Brasil 2, História do Brasil 3, História do Brasil 4, Seminário de Pesquisa em História, Monografia Final de Curso de Graduação, Fundamentos do Ensino de História, Língua Brasileira de Sinais.



- 9 Atendendo ao Artigo 6º, Item V, da Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e ao Artigo 1º, Item I, da Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que determinam o mínimo de 400 horas de prática como componente curricular.
- 10 Como exemplo desses trabalhos, temos a criação dos seguintes sites: “Museu Virtual Bertha Lutz (<http://lhs.unb.br/bertha/>), Atlas Digital da América Lusa (<http://lhs.unb.br/biblioatlas>) e Historiador Aprendiz (<http://historiadoraprendiz.blogspot.com.br>).
- 11 Ementa: Ensino de história – fundamentos teóricos, históricos e pedagógicos. História como disciplina escolar. Histórias do Ensino de História no Brasil. História nas propostas curriculares oficiais. Historiografia, práticas sociais e saber histórico escolar. Metodologias do ensino de história. Materiais didáticos. Diferentes fontes e linguagens nas aulas de história. Pesquisa em ensino de História.
- 12 Essa área atualmente é composta por quatro professores doutores: Anderson Ribeiro Oliva, Edlene Oliveira Silva, Susane Rodrigues de Oliveira e Itamar Freitas.
- 13 Disponível em: <<http://www.labehunb.com.br>>.
- 14 Disponível em: <<http://www.idademedianaescola.com.br>>. Projeto de pesquisa coordenado pela professora Edlene Oliveira Silva.
- 15 Disponível em: <<http://www.americaindigena.com.br>>. Projeto de pesquisa coordenado pela professora Susane Rodrigues de Oliveira. No 2º semestre de 2009 este projeto de pesquisa contou com recursos da FINATEC, através do edital 04/2009.
- 16 Disponível em: <<http://www.youtube.com/user/ensinodehistoriaunb/feed>>.
- 17 Projeto coordenado pela professora Susane Rodrigues de Oliveira.
- 18 Trata-se dos professores que recebem e supervisionam nossos estagiários em suas respectivas turmas na escola.
- 19 Os resultados dessa oficina foram apresentados no artigo “História Indígena: saberes discentes, práticas escolares e formação docente no Distrito Federal”, publicado na revista *História & Perspectivas* da Universidade Federal de Uberlândia. Já o roteiro da oficina “Santuário dos Pajés” e as fontes históricas utilizadas estão disponíveis no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.americaindigena.com.br/#!/materiais-didaticos/vstc11=oficinas>>.
- 20 Cf. Lydiane de Paula. *Produzindo revistas de época em sala de aula: relatos de uma pesquisa-ação no ensino de história*. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em História, Universidade de Brasília, Brasília, 2015 (Disponível em <http://bdm.unb.br/handle/10483/10715>). Marta do Amaral Lessa. *Que negro é esse no dia da consciência negra?* Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em História, Universidade de Brasília: 2013. Fernanda Nardes da Trindade. *Representação dos índios na escola: a experiência de uma oficina pedagógica*. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em História, Universidade de Brasília: 2013. Matheus Maciel Nunes. *Saberes Docentes e Discentes sobre os Materiais Didáticos no Ensino de História*. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em História, Universidade de Brasília, 2013.

Referências

- BRASIL. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais - História – Séries Finais (Ensino Fundamental)*. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- CERRI, Luis Fernando. A formação de professores de História no Brasil: antecedentes e panorama atual. *Revista história, histórias*. Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília, v. 1, n. 2, 2013, p. 167-186.
- Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002.
- CRUZ, Giseli Barreto da. Pesquisa e formação docente: Apontamentos teóricos. RECE. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, Campo Largo, v. 2, p. 00-10, 2004.
- JORDÃO, Rosana dos Santos. A pesquisa-ação na formação inicial de professores: elementos para a reflexão. In: *27ª Reunião anual da Anped*, 2004, Caxambu. Sociedade, democracia e educação: Qual universidade?, 2004.
- MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Maud X, 2007.
- PEREIRA, E. M. A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-*



-pesquisador(a). 2ª ed., Coleção Leituras no Brasil, Ed. Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil ALB, Campinas, SP, 2001.

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da Universidade de Brasília. Brasília: Departamento de História (UnB), 2010.

Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em História da UnB. Brasília: Departamento de História (UnB), 2009.

SCHÖN, Donald A.. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Pub., 1987.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466.

