

Formação de professores de História: o estágio supervisionado da Universidade Federal da Fronteira Sul e da Universidade do Minho

Halferd Ribeiro Júnior*, Glória Solé**

Esse artigo¹ discute o papel do estágio na formação de professores de História, a partir da descrição e análise comparativa de aulas ministradas por professores estagiários de História da Universidade do Minho (UMinho) e da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Erechim (UFFS), indagaremos os conceitos que balizam as estratégias metodológicas de ensino selecionadas, para em seguida pesquisar os respectivos projetos políticos pedagógicos, a fim de construirmos as nossas inferências e conclusões sobre o papel desempenhado pelos estágios na formação de professores de história da UMinho e da UFFS.

Palavras chaves: Formação de professores; Docência; Ensino de História.

This article discusses the role of the internship in the training of History teachers, based on the description and comparative analysis of classes taught by trainee teachers of History of the University of Minho (UMinho) and the Federal University of the Southern Frontier - Campus Erechim (UFFS) we will inquire into the concepts that mark out as methodological strategies of teaching selected for candidates, political pedagogical projects, an end to build as our inferences and conclusions on the role played by the stages in the formation of UMinho and UFFS history teachers.

Keywords: Teacher training; Teaching; Teaching History.

Introdução

No Brasil está em curso um amplo processo de reforma educacional, na Educação Básica o currículo está sendo amplamente discutido, a partir da proposta da Base Nacional Comum Curricular, da Escola sem Partido, da Reforma do Ensino Médio; no Ensino Superior, as universidades devem adequar os cursos de formação de professores ao Parecer n. 02, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 9 de julho de 2015. Assim sendo, vivemos um amplo debate sobre a escola, o currículo e a formação de professores.

Diante dessa dinâmica, estamos desenvolvendo um projeto de Pós-Doutorado em que pesquisa a política de formação de professores, e especialmente da área de História, do Brasil e de Portugal, o currículo pensado e praticado, sobretudo do aspecto fundamental para a constituição do ser

* UFFS, halferd.junior@uffs.edu.br.

** UMinho, gsole@ie.uminho.pt.

¹ Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, projetos UID/CED/1661/2013 e UID/CED/1661/2016, Instituto de Educação, Universidade do Minho, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

docente, os estágios supervisionados; ainda, trabalhando com dois projetos específicos para formação de professores de História, o da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Erechim, e o da Universidade do Minho, em Braga. Para a realização desse objetivo específico, realizamos estudos da legislação, dos projetos políticos pedagógicos dos cursos, mobilizamos esse conjunto de informações para fundamentar a comparação dos estágios supervisionados nos dois países. Nesse artigo trabalharemos principalmente com a descrição e análise de aulas dos professores estagiários das duas universidades, realizaremos as comparações sobre os dois modelos de pensamento de como deve ser o ensino de história.

A Formação Inicial do Professor de História

Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Erechim

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96, era necessário à elaboração de uma nova proposta curricular para a formação inicial do professor de história que estivesse de acordo com as mudanças instituídas pela lei e pelas reflexões sobre o ensino.

O artigo de Selva Guimarães Fonseca e Regina Célia do Couto, publicado no livro *“Espaços de Formação do Professor de História”*, discute o processo de formação do professor de História no Brasil a partir dos anos 70 do século XX, e os dilemas e desafios do início do século XXI. Argumentam que após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96, logo em seguida, em 4 de dezembro 1997, o Ministério da Educação lançou o edital n. 4 convocando as instituições de ensino superior para a construção de propostas de reformulação das graduações. Entre junho e novembro de 1998, a Comissão de Especialistas de História do MEC com representantes da ANPUH (Associação Nacional de História) reuniram-se para a elaboração das diretrizes para as graduações em História. Em 3 de abril de 2001, a Câmara de Educação Superior aprovou por unanimidade as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História. Segundo as autoras, esse documento tem como objetivo central a formação do historiador em detrimento do professor de história.

O texto enfatiza a formação de um profissional qualificado para o exercício da pesquisa, em consonância com as novas tecnologias, que domina a competências e habilidades para o exercício da profissão de historiador e seja capaz de atuar no mundo globalizado. Nas Diretrizes dos Cursos de História, a preocupação central incide na formação do historiador. A ausência, a omissão é a formação de professores de história. Com relação a uma formação do historiador-professor para um mundo multicultural, o documento também silencia (FONSECA e COUTO, 2008, p. 108).

Ainda, em maio de 2000, o Ministério da Educação encaminhou para o Conselho Nacional de Educação uma proposta para a construção das diretrizes para a formação do professor; o Conselho Nacional de Educação montou uma comissão com representantes das câmaras da educação básica e do ensino superior, para analisar tal proposta. De acordo com Fonseca e Couto,

A proposta de diretrizes também foi submetida à apreciação da comunidade educacional em cinco audiências públicas regionais, uma reunião institucional, uma reunião técnica e uma audiência pública nacional. Em 8/5/2001, a Câmara de Educação Superior aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (FONSECA e COUTO, 2008, p.111).

Dessa forma, institucionalizava que a formação do professor deveria ocorrer por meio de licenciatura plena, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação aprovada em 1996, alterando definitivamente a concepção de licenciatura curta para a formação de professores que foi construída durante a Ditadura Militar no Brasil. Ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica pressupõe a construção do professor-pesquisador, capaz de compreender a realidade que o cerca, tenha domínio dos conhecimentos da ciência de referência, aproprie-se do uso das tecnologias, e seja capaz de desenvolver estratégias metodológicas eficazes de ensino, articulando, assim, saberes práticos, específicos, pedagógicos, psicológicos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de História e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica definem os fundamentos, a carga horária mínima para as disciplinas de domínio específico, de formação integral do cidadão, dos fundamentos da didática, das atividades curriculares complementares e dos estágios curriculares obrigatórios. Cabe, a cada instituição de ensino superior elaborar o Projeto Político Pedagógico dos cursos, que são avaliados periodicamente pelo Ministério da Educação.

Atualmente a Licenciatura em História da UFFS do *campus* Erechim é organizado por meio da sua Matriz Curricular aprovada em 2012. A graduação é composta por uma carga horária de 3000 horas, dividida entre disciplinas do domínio específico, conexo e comum, ainda no interior dessa carga horária está distribuída 480 horas de estágio, 240 horas de atividade curricular complementar, e 400 horas de prática como componente curricular, distribuídos em 9 semestres. O estágio curricular supervisionado é distribuído em 4 disciplinas de 8 créditos, o que corresponde a 120 horas-aula para cada disciplina, a partir do sexto semestre.

O Estágio Curricular Supervisionado I é composto por 30 horas de aulas teóricas, 10 horas de observação geral da escola, 30 horas de observação de aulas do Ensino Fundamental, 20 horas para elaboração do projeto de pesquisa e intervenção em ensino de história, e 30 horas para elaboração do relatório de pesquisa didático histórico. As 120 horas do Estágio Curricular Supervisionado II é distribuído em: 30 horas de aulas teóricas, 15 horas de preparação de aulas para o Ensino Fundamental, 15 horas de regência, 30 horas de desenvolvimento do projeto de pesquisa e intervenção, e 30 horas para elaboração do relatório de pesquisa didático histórico.

A carga horária do Estágio Curricular Supervisionado III é composta por 30 horas de aulas teóricas, 10 horas de observação geral da escola, 30 horas de observação de aulas do Ensino Médio, 20 horas para elaboração do projeto de pesquisa e intervenção em ensino de história, e 30 horas de elaboração do relatório de pesquisa didático histórico. Por fim, o Estágio Curricular Supervisionado IV é dividido em 30 horas de aulas teóricas, 15 horas de preparação de aulas para o Ensino Médio, 15 horas de regência no Ensino Médio, 30 horas para o desenvolvimento do projeto de pesquisa e intervenção, e 30 horas para elaboração do relatório de pesquisa didático histórico.

Para organização dos estágios em que tenho atuado, adotei a perspectiva de que o estágio de observação deve dar subsídios para compreensão da realidade em que os alunos estão inseridos para a fundamentação da prática pedagógica do estágio de regência. Para tanto, as reflexões de Conceição (2010), Lima (2013) e André (2005) são mobilizadas para a compreensão da realidade escolar e da relação da juventude com a cultura contemporânea.

A dissertação de mestrado da Juliana Pirola da Conceição foi defendida em 2010 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em que investigou a consciência histórica latino-americana dos alunos do Colégio de Aplicação da UFSC em que cursavam a disciplina Estudos Latino-Americanos na 7ª série em 2009. Para execução dessa pesquisa, aplicou um questionário socioeconômico-cultural de tipo *survey* a fim de mapear o perfil e as áreas de interesses dos alunos, observou as aulas durante o período letivo 2009, e aplicou atividades para os alunos elaborarem narrativas sobre os países e a cultura latino-americana, que serviu de base documental para a análise de sua interpretação. O trabalho da Conceição serviu como lastro para a observação, coleta de dados, análises e interpretações da realidade escolar a fim de possibilitar a construção do projeto de intervenção pedagógica, bem como a organização e metodologia das aulas que seriam ministradas durante o estágio.

A tese de doutorado da Elaine Aparecida Barreto Gomes de Lima foi defendida em 2013 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), teve como objetivo estudar a relação dos alunos

e professores com os artefatos da cultura contemporânea e a intertextualidade da aula de história. Para a realização dessa pesquisa, Lima aplicou questionário socioeconômico, observou as aulas de história, e entrevistou professores, em duas escolas da Rede Municipal de Itatiba, região metropolitana de Campinas, no estado de São Paulo. Os resultados produzidos por Lima, demonstraram que a televisão, o cinema (filmes), a internet, principalmente as redes sociais e para a comunicação, são os principais artefatos utilizados pelos alunos e professores, no entanto, dificilmente foi perceptível um impacto significativo nas aulas de história observadas pela pesquisadora; tal circunstância instigaram os estagiários a olhar para essa dinâmica para o planejamento das atividades que seriam desenvolvidas com os alunos.

A aplicação do *survey*, a produção de dados quantitativos sobre o perfil dos alunos, é cotejado com a observação da comunidade, da escola e dos alunos em ambientes formais e não formais de ensino, a relação dos alunos com os artefatos da cultura contemporânea, com base nas reflexões da etnografia da prática escolar. A produção desses conhecimentos é fundamental para o estágio de regência, a fim de fundamentar a construção das sequências didáticas.

No estágio de regência, as discussões teóricas relacionam-se com a organização das sequências didáticas que devem ser ministradas pelos acadêmicos, tendo como pressuposto que o ensino de história deve pautar-se pela utilização dos documentos históricos em sala de aula para produção do saber histórico escolar. São priorizadas as temáticas, o ensino de história e a cultura material, documentos escritos, museus, música, literatura, cinema, fotografia. Ainda, são realizados debates sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, a inserção no currículo da cultura afro-brasileira e indígena e estratégias de avaliação. Desse modo, os alunos têm acesso aos debates sobre a incorporação de diversas linguagens no ensino de história.

Universidade do Minho

Atualmente na Universidade do Minho a formação do professor de História ocorre por meio da implantação do Decreto-Lei n. 43/2007, a partir do Tratado de Bolonha (2001), que redefiniu a política de formação de professores.

No âmbito do Processo de Bolonha em Portugal, foram extintas as licenciaturas em ensino de 4 ou 5 anos que conferiam habilitação para a docência e foram criados os mestrados em ensino, com a duração de 1 a 2 anos (60 a 120 ECTS), em curso desde 2008/2009. A formação inicial de educadores e professores passou a conferir o grau de mestre, sendo que o acesso a estes novos cursos exige formação acadêmica anterior nos domínios de

docência, obtida em licenciaturas de 3 anos. A formação educacional e a iniciação à prática profissional passam a ocorrer sobretudo no mestrado, contrariamente ao que acontecia no âmbito das anteriores licenciaturas em ensino, que proporcionavam uma formação integrada nas diversas componentes disciplinares e educacionais (VIEIRA et. al., 2013, p. 2641).

A alteração da política de formação de professores deslocou o processo específico de preparação para docência, em vez de um curso de graduação em que integra a ciência de referência com a docência, a graduação restringe-se a ciência de referência, e o em estudo de pós-graduação é que ocorre a formação do professor.

Desse modo, como salienta Melo (2015) como é obrigatório a realização da licenciatura em História para o ingresso no mestrado em ensino, é necessário uma breve exposição de como ocorre o processo de formação no interior dessa licenciatura. É uma graduação de 3 anos letivos, composto por disciplinas de conhecimentos específicos da História, como: Pré-História, Civilizações Antigas, Civilização Grega e Romana, Arte Clássica, Idade Média (Europa e Portugal), Descobrimientos e Expansão Portuguesa, Arte Medieval, Idade Moderna (Europa e Portugal), Arte Moderna, Idade Contemporânea (Mundial e Portugal), Arte Contemporânea, e algumas disciplinas optativas (MELO, 2015, p. 42).

O pressuposto para a construção do mestrado em ensino é a pesquisa como fundamento da prática docente. Desse modo, os saberes específicos devem ser articulados com os saberes pedagógicos, e da prática científica, a fim de fundamentar a compreensão da realidade escolar em que os futuros professores atuarão, promovendo a construção de estratégias metodológicas adequadas as demandas de seu público.

Segundo Melo (2015), as disciplinas obrigatórias do mestrado em ensino se relacionam com as áreas da Educação, Didática da História, História. Tendo como temáticas, Sociologia da Educação e Profissão Docente, Desenvolvimento Curricular, Correntes Fundamentais da Pedagogia, Metodologia do Ensino da História, História e Memória, Tecnologia Educativa, Psicologia da Motivação e da Aprendizagem, Coordenação Educativa e Direção de Turma, Ética e Deontologia da Prática Docente, Psicologia da Adolescência, Organização da Escola, Avaliação e Concepção de Materiais Didáticos de História, e o Estágio Profissional.

O Estágio Profissional é composto pelo estudo da realidade escolar, planejamento e execução de práticas de ensino, e a elaboração de relatório de pesquisa sobre a prática realizada, contendo a construção de uma dissertação com a sua defesa pública.

Este cenário legislativo induz uma nova forma de perspetivar o estágio, nomeadamente pela valorização da relação entre ensino e investigação e pela obrigatoriedade de produção de um relatório a defender em provas públicas. Perante a necessidade de desenhar um novo modelo de estágio, as instituições de formação confrontaram-se com vários desafios [...] (VIEIRA et. al., 2013, p. 2642)

Vieira aponta dois desafios para a elaboração dessa proposta de estágio: 1) a confecção de um modelo de estágio, em uma cultura escolar tradicionalmente sem modelo de estágio; 2) a fundamentação de uma epistemologia da práxis pautada na articulação do ensino e da pesquisa. O encaminhamento de reflexões a partir desses desafios, possibilitaram a formatação do estágio curricular supervisionado do mestrado em ensino, tendo como pressuposto “educar investigando e investigar educando”. Em síntese:

No caso da Universidade do Minho, os dois desafios foram equacionados aquando do desenho do modelo de estágio, procurando-se criar condições para que a investigação pudesse ocupar um lugar de relevo na prática e na elaboração do relatório, no quadro de uma formação reflexiva. Foi possível consensualizar um modelo comum a todos os mestrados em ensino, onde se explicitam pressupostos e princípios de orientação reflexiva, e onde se prevê uma articulação estreita entre a prática pedagógica e o relatório final, ambos focados num “projeto de intervenção pedagógica supervisionada” que articula investigação e ensino. O modelo pretende conferir à prática pedagógica uma natureza transformadora e emancipatória e podemos dizer que se aproxima da criação de um “terceiro espaço” (Zeichner, 2010), de natureza multidisciplinar e teórico-prática, onde os futuros educadores e professores devem educar investigando e investigar educando, e onde a ação educativa envolve a confluência de saberes disciplinares e educacionais, experienciais e teóricos, substantivos e processuais. Nesta perspetiva, o estagiário é entendido como um consumidor crítico e produtor criativo do conhecimento e a supervisão pedagógica deverá assentar nos princípios da indagação crítica, intervenção crítica, democraticidade, participação e emancipação, apoiando o desenvolvimento de planos de intervenção concebidos por referência a uma visão democrática da educação escolar [...] (VIEIRA, et al., 2013, p. 2644).

Ainda, o Estágio Profissional tem o objetivo de articular os conhecimentos debatidos nas disciplinas que compõem o mestrado em ensino com a realidade escolar, “promover a intervenção crítica nos contextos pedagógicos no quadro de uma visão transformadora da pedagogia escolar,

e incentivar uma cultura investigativa e colaborativa na formação profissional” (MELO, 2015, p. 46). Para tanto, é crucial a construção, planejamento, execução e análise do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), uma metodologia da prática de ensino pautada no conceito de investigação/ação.

A unidade curricular Estágio Profissional é desenvolvido em três módulos: 1) Análise do Contexto de Intervenção Pedagógica, sendo subdivido em Observação de Práticas da Educação e Projeto Curricular e Ambientes de Aprendizagem/Gestão de Problemas de Comportamento e Aprendizagem; 2) Seminário de História; 3) Intervenção Pedagógica. No primeiro módulo, o objetivo é que o professor estagiário observe e conheça a realidade escolar em que desenvolverá a regência; os alunos assistem as aulas dos professores, familiarizando-se com a turma, a fim de indagar quais são as práticas de ensino dominantes; no segundo item desse módulo, as discussões abordam a proposta curricular oficial para o ensino de história, as dinâmicas no interior da escola para elaboração dos planos de ensino, e aspectos sobre a gestão da sala de aula.

No módulo Seminário de História o objetivo é discutir os fundamentos da prática investigativa, que são considerados importantes para a organização do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada. No módulo Intervenção Pedagógica, os professores estagiários observam as aulas de história, planejam e desenvolvem um conjunto de atividades com os alunos. “O número médio de horas semanais das atividades realizadas nas escolas pelos estagiários varia em função das horas de estágio previstas nos planos de estudos de cada Mestrado e das condições concretas da distribuição horária da cada escola/professora cooperante. Devem também participar em atividades extracurriculares organizadas na escola, e elaborar ao longo do ano um portfólio que retrate o seu processo formativo nas diversas componentes do Estágio” (MELO, 2015, p. 48-49).

Estudos das aulas de estágio

Caso 1: Portugal: Assembleia Nacional de 1846

A aula observada ocorreu em 10 de março de 2017, a atividade final da sequência didática intitulada “*O Liberalismo, Ideologia, e Revolução: Modelos e Práticas nos Séculos XVIII e XIX*”, desenvolvida em uma turma do 10º ano de uma escola secundária de Braga, sendo a Recriação da Assembleia Nacional de 1846 (Sessão Parlamentar), em Portugal. A turma foi dividida entre dois grupos, o dos deputados (oposição) e o dos ministros (governo), composto por 9 elementos cada um. Os deputados deveriam realizar a crítica ao trabalho realizado pelos ministros, enquanto os ministros deveriam defender as ações do governo, ainda havia uma mesa que dirigiu e presidiu os

trabalhos, a mesa da presidência da Assembleia, intitulado do grupo moderador composto por 3 membros. Nesta sessão parlamentar seriam discutidas as seguintes temáticas: Educação e Saúde, Administração e Política, e Economia e Finanças, competindo a cada sub-grupo de 3 alunos (ministros e oposição) uma das áreas a serem debatidas. O grupo de moderadores tinha as seguintes tarefas: elaborar uma questão sobre cada uma das temáticas; cronometrar os tempos de resposta do Governo e da Oposição.

A sala de aula foi disposta com duas fileiras de frente uma para outra, carteiras ocupadas pelos deputados e ministros, na frente, uma mesa para a presidência e a secretaria da presidência da assembleia, ao fundo uma mesa representando uma tribuna para a arguição dos deputados e ministros. No quadro foi projetado uma representação da Assembleia Nacional; após a organização da sala de aula, a professora regente, e cooperante pois recebe os estagiários, iniciou a aula com a leitura do preâmbulo da constituição de 1825, assinada pelo D. Pedro IV, a professor utilizou uma faixa, para representar a realeza de Portugal.

Após a leitura do preâmbulo da constituição, o porta-voz da presidência da Assembleia iniciou os trabalhos, solicitando uma consideração inicial do representante dos ministros, para em seguida ser ouvido o representante dos deputados. Os alunos dirigiam-se à tribuna para fazer as suas alegações e considerações. Em seguida os deputados discursavam e indagavam os ministros, em relação aos assuntos de Educação e Saúde, Administração e Política, e Economia e Finanças, e os ministravam discursavam e defendiam o governo, de maneira alternada, entre deputados e ministros. A sessão, aula, foi encerrada com o discurso da porta-voz da presidência, em que destacou os pontos fortes das argumentações apresentadas, evidenciando a compreensão dos temas abordados, e as temáticas que precisa de mais aprofundamento.

A fala dos alunos foram elaboradas a partir das aulas, leituras e análise de documentos históricos; o debate ocorrido na referida assembleia tinha o objetivo de favorecer aos alunos a vivência histórica da participação dos debates de uma assembleia, tendo que mobilizar informações históricas e a dramatização para o sucesso de sua apresentação, estabelecendo uma relação direta com as artes, com a dramatização, além de aprender o conteúdo histórico por meio da experiência.

Os alunos participaram ativamente das atividades, de modo que o professor estagiário não enfrentava problemas de disciplina para execução da atividade, como havia uma mesa presidindo os trabalhos, as eventuais discordâncias eram administradas pelos próprios alunos.

Esta aula faz parte de um conjunto de aulas do projeto de investigação pedagógica do professor

estagiário. A recolha de dados faz-se no decorrer das aulas programadas e leccionadas pelo professor estagiário, construindo vários instrumentos para a recolha de dados (fichas de registo de observação; várias tarefas de papel e lápis (fichas de trabalho) realizadas pelos alunos no decorrer das aulas. Posteriormente o professor estagiário analisa de forma indutiva os dados recolhidos a fim de fundamentar as análises do pensamento histórico dos alunos evidenciados por meio das atividades desenvolvidas, a integrar no relatório de estágio de ensino, que articula a prática pedagógica com a investigação.

Caso 2: Brasil: Patrimônio e Memória: Exposição de Objetos Familiares

A experiência docente dos professores estagiários foi realizada no período de 03 de maio a 09 de junho de 2016, com o 6º e 8º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Vista Alegre situada no município de São Valentin, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil, em uma escola do campo. A condição de escola multisseriada desencadeou um grande desafio, por tratar-se de diferentes níveis de ensino aglomerados na mesma sala, propôs-se planejar e elaborar atividades que de forma coletiva fosse trabalhada da mesma forma para ambas as idades.

O objetivo central foi realizar as atividades com um olhar nas fontes históricas, analisando seu contexto na evolução da História, a leitura dos mais diversos documentos, fotografias, imagens, por meio de música, trazendo para o aluno um contato mais prático com estas ferramentas, despertando uma visão crítica de análise, e comentários, fazendo com que eles contextualizem suas ideias sobre determinado assunto com o conhecimento já adquirido em sua trajetória escolar. Na primeira aula, realizou-se uma apresentação do tema, abordando seus principais objetivos e o que iria ser trabalhado durante as aulas. Para registro das atividades e para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, foi distribuído aos alunos um caderno para que fosse utilizado como um diário para anotações do que considerassem relevantes ao longo do processo da regência. Este caderno serviu como um instrumento de anotações para eventuais revisões dos assuntos trabalhados, atividade que na aula seguinte sempre retomava o estudo anterior. Tal caderno de anotações possibilitou posteriormente uma análise acerca do resultado do próprio trabalho de regência.

Discutiu-se a importância dos documentos tanto para o ensino de História, como para cidadania, abordando assim os diferentes tipos de documentos, sendo abordadas questões simples como: em que momento foi produzido e finalidade, e também os documentos pessoais. Neste mesmo contexto, foi explorado a questão do título de eleitor, o direito ao voto e o processo histórico desta conquista.

A observação da aula dos professores estagiários ocorreu no dia 31 de maio de 2016, desenvolvida em uma sala multisseriada, em que abordou a questão de patrimônio, memória e documentos históricos, por meio de um estudo sobre peças e instrumentos que preservam a memória da própria família. Cada aluno teve a liberdade e o comprometimento de estudar um objeto que fizesse parte da sua família e por ser importante deveria ser guardado e contextualizado. A sala de aula foi disposto em forma de “U” para a realização da exposição dos objetos. Em seguida, cada aluno se dirigia para frente da sala e explicava os motivos por que escolheu os objetos, a sua função, de quem pertencia, e quanto tempo o objeto estava na família. Este momento permitiu uma maior proximidade entre os alunos de diferentes anos. Com esta proposta os alunos pesquisaram, realizaram entrevistas com familiares para que pudessem produzir conhecimentos sobre os objetos selecionados para exposição.

Ainda, a partir das aulas ministradas e do questionário socioeconômico e cultural aplicado previamente, os professores estagiários mapearam a realidade escolar em que os alunos estavam inseridos, itens básicos como idade, sexo, renda familiar, escolarização dos pais, e questões relativas a relação deles com a cultura contemporânea, como a internet, celular, cinema e televisão. Para a partir desse conjunto de saberes, planejar as atividades a serem desenvolvidas e organizar o relatório de estágio.

Considerações Finais

Essa experiência, desenvolvida a partir de 2008, que tem uma relação direta entre a formação inicial do professor e a prática pedagógica da Educação Básica, articulou a pesquisa com a construção da intervenção pedagógica. Tal princípio tem sido adotado e perseguido para o estágio e a formação do professor de história da Universidade Federal da Fronteira Sul.

É evidente as diferenças entre os dois sistemas de ensino, no Brasil tradicionalmente há uma separação entre a formação do historiador e a do professor de história, ficando em segundo plano a docência, e é valorizado positivamente o historiador em detrimento do professor de história, como percebemos a partir da bibliografia apresentada. Para superação dessa dicotomia, no Brasil, foi adotado uma política de formação que articula o pesquisador com o professor, a graduação em História da Universidade Federal da Fronteira Sul é fruto dessa política e desse debate.

Em Portugal a questão da formação do professor de história ou do historiador foi resolvida de outra maneira, com a formação inicial de historiador, discutindo os principais temas da ciência de referência com duração de 3 anos, e a formação do professor, ocorre por meio do mestrado de ensino, com duração de 2 anos, tendo como princípio a pesquisa e a docência, em estudos de

pós-graduação, conferindo mais prestígio social para o docente.

Voltando a nossa atenção para as aulas desenvolvidas pelos professores estagiários, é perceptível a mobilização de dois conceitos fundamentais para a organização da prática de ensino. No caso português, através de metodologia de *role playing*, os alunos representaram a Assembleia Nacional, desempenharam distintos papéis, apoiados pelo estudo dos documentos históricos; desse modo é primordial para o ensino de história, que o aluno adquira a competência de posicionar-se, experienciar, vivenciar, o modo de pensar do outro, ou de outra época, o uso do documento histórico deve contribuir para a ampliação da consciência história do aluno, para possibilitar o uso do passado, para compreensão do tempo, e do posicionamento tendo em vista o futuro. É interessante ponderar, que tais perspectivas, são discutidas em Portugal a partir das pesquisas da Isabel Barca, e do diálogo estabelecido com a Educação Histórica.

Enquanto no Brasil, a aula analisada foi ministrada para alunos do 6.º e 8.º anos, centrou-se na didática do objeto e ferramentas de análise de fontes objetuais, através da exposição dos objetos familiares utilizados pelos pais ou avós dos alunos, visando a construção de uma exposição museística. Nesse caso, o conceito que fundamenta a prática de ensino é a produção do conhecimento histórico escolar (BITTENCOURT, 2004) em que o professor mobiliza as estratégias de produção do conhecimento do historiador para servir como lastro da aula, a ideia da crítica aos documentos, análise de sua produção, circulação, sentidos e significados, são considerados elementos importantes para que os alunos aprendam a crítica histórica e a utilizem para entender o mundo que o cerca. A influência da Didática da História é percebida por meio da leitura da dissertação de Conceição (2010), que subsidia as estratégias dos professores estagiários para conhecer o perfil do aluno e a realidade escolar em que eles estão inseridos.

O aprofundamento dessas questões deve ocorrer por meio da participação das atividades de estágio e do acompanhamento das aulas do mestrando em ensino em Portugal, a fim de perceber o funcionamento dessa proposta de formação do professor. Estudar a mesma problemática para a formação do professor de História no Brasil e em Portugal, contribuirá com a construção de reflexões importantes para o enriquecimento do principal debate que o sistema de ensino brasileiro enfrenta na atualidade, a organização curricular da Educação Básica e a reestruturação dos cursos de formação de professores.

Referências Bibliográficas

- André, M. (2005). *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas: Papyrus.
- Bittencourt, C. M. F. (2004). *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez.
- Conceição, J. (2010). *Ensino de História e consciência histórica no Colégio de Aplicação da UFSC (Dissertação de Mestrado)*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Fonseca, S & Couto, R. C. (2008). A Formação de Professores de História no Brasil: Perspectivas Desafiadoras do Nosso Tempo. E. ZAMBONI, & S. FONSECA (Org.). *Espaços de Formação do Professor de História*. (pp. 101-130). Campinas: Papyrus.
- Lima, E, (2013). *A Escola como não Lugar no Ensino de História: Redes, Conexões e Cultura Contemporânea (Tese de Doutorado)*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.
- Melo, M. (2015). A Formação de Professores de História em Portugal: Práticas Pedagógicas e Investigativas. *Revista História Hoje*, 4(7), 41-61.
- Universidade Federal da Fronteira Sul, *Projeto Pedagógico do Curso Graduação em História – Licenciatura*. Erechim: 2012.
- Vieira, F.; Silva, J.L.; Vilaça, T.; Parente, C.; Vieira, F., Almeida, M. J.; Pereira, Íris; Solé, G.; Varela, P.; Gomes, A.; Silva, A. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. B. D. Silva; L.S. Almeida; A. Barca; M. Peralbo; A. Franco & R. Monginho (Org.) *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2641-2655). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) / Instituto de Educação, Universidade Minho.
- Zamboni, E. & Mesquita, I. M. (2008). A Formação de Professores na Trajetória Histórica da Associação Nacional de História (ANPUH). E. ZAMBONI & S. FONSECA (Org.). *Espaços de Formação do Professor de História*.(pp. 131-162). Campinas: Papyrus.

