



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: UM DILEMA ENTRE A PESQUISA E A SALA DE AULA.

Santos, Rodolfo Benedito¹.
Universidade do Vale do Paraíba-UNIVAP
rodolfos@univap.br

Loureiro, Armando Paulo Ferreira².
Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro – UTAD - Portugal.
aloureiro@utad.pt

Resumo:

Ensinar História é um enorme desafio. No entanto, a História por si só é impotente, sendo necessária a proliferação de seus ideais, fato esse que se consume através do seu ensino. É através do ensino História, e conseqüentemente de seu profissional maior, o professor, que nos permite sentirnos sujeitos da História, como integrante e participante do processo sócio-histórico, perante um caráter formativo de reflexão sobre nossa própria realidade. Nesse caso é fundamental observarmos de que forma nossos estudantes estão saindo das universidades para encarar esse enorme desafio. Não poderemos esquecer que ao sair dos bancos universitários, esses recém-formados passa questionar-se: serei eu mais um historiador ou mais um professor? Essa dúvida é trabalhada nesse artigo através da visão de alguns autores e de uma análise quanti-qualitativa de um grupo recém-formados da região de São José dos Campos-SP. Nossos resultados nos mostram o quanto é fundamental revermos o processo formativo de nossos docentes e suas conseqüências nas salas de aula, perante uma fase que é de extrema importância na formação de um processo identitário do professor.

Palavras-chave: Formação, História, Docência.

¹ Doutorando pela UTAD - Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro – Portugal e professor da Universidade do Vale do Paraíba – São José dos Campos-SP.

² Professor Doutor do Departamento de Educação da Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro – Portugal.



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Introdução

Qualquer que seja a direção da qual observemos a formação de um professor, as percepções sempre apontarão para a necessidade de superação de problemas, dicotomias e dúvidas existentes nas licenciaturas, as quais demonstram um processo de lacunas complexas. No caso da formação do docente de História, essas lacunas se tornam mais amplas se observarmos que esse profissional tenderá a adquirir duas formações: o ser professor de História e/ou o ser Historiador.

Baseando-nos em Fonseca (2005) “[...] somente o ensino de História comprometido com a análise crítica da diversidade da experiência humana pode contribuir para a luta permanente e fundamental da sociedade: direitos do homem, democracia e paz” (FONSECA, 2005, p. 96). No entanto, é importante salientar que a História por si só é impotente, sendo necessária a proliferação de seus ideais, fato esse que se consume através do seu ensino. É através do ensino História, e consequentemente de seu profissional maior, o professor, que nos permite sentirmos sujeitos da História, como integrante e participante do processo sócio-histórico, perante um caráter formativo de reflexão sobre nossa própria realidade.

Com essa compreensão, podemos verificar o professor da disciplina de História como um sujeito com desejo por mudanças sociais e políticas, porém, com um desafio gigante, uma vez que além de contribuir com alfabetização histórica, tem também de realizar a alfabetização básica do aluno – ler, escrever, compreender, interpretar, etc.

Na visão de Góis (2002), a História se constitui num ótimo laboratório de transformação da sociedade, possibilitando ao aluno desenvolver a lógica de uma ciência social. O autor salienta que História não é o acúmulo de informações, mas, ferramenta para a compreensão do funcionamento da sociedade hoje e noutros tempos, num dado contexto sócio- histórico e cultural.

Nesse contexto o autor afirma que tais questões de desenvolvimento só se fazem através do pensamento reflexivo-crítico do professor tendo por base a relação temporal antes/depois, questão esta que auxiliará na explicação do contexto histórico de fatos, orientando assim o aluno. Góis (2002) salienta ainda que a importância desse conhecimento e formação não se restringir ao período escolar, mas sim uma formação para a vida.

O que deve ficar claro para qualquer profissional da História é perceber que o passado é o que ocorreu e a História é o processo de investigação que analisa e explicita este passado.

Diversos estudiosos tais como Selva Fonseca (2005), Circe Bittencourt (2005), Marlene Cainelli (1999), dentre diversos outros, demonstram suas consciências em relação à importância do saber histórico, as pesquisas em busca de mais informações e a utilização deste conhecimento. No entanto, tais autores defendem também que esses conhecimentos e informações desenvolvidos nos laboratórios de História possam formar um profissional que leve o aluno a pensar historicamente, para que as grandes descobertas e pesquisas historiográficas não se restrinjam a um grupo seleto de pessoas, fazendo com que a História morra em si mesmo, sem função prática.

Nesse sentido Fonseca (2005) alerta para o fato de que as práticas escolares cobram do professor de História um conhecimento que transcende os saberes de sua disciplina, fazendo com que haja “a necessidade de articular diferentes saberes no processo de formação” (FONSECA, 2005, p. 71). Cainelli (1999) ratifica essa consideração ao citar que “[...] a Prática de Ensino precisa levar os alunos a perceberem que conteúdo específico e o pedagógico necessitam caminhar juntos, que um não sobrepõe ao outro e sim se complementam na difícil tarefa de ensinar, de construir conhecimento” (CAINELLI, 1999, p. 144).

Ambos os requisitos precisam estar presentes no processo formativo do professor realizam-se no sentido teórico e na prática social. Bittencourt (2005) considera que na formação de professores, as atividades de ensino e pesquisa devem “considerar a pesquisa como princípio cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas práticas profissionais e assim tornando a pesquisa também princípio formativo na docência” (BITTENCOURT, 2005, p.19).

Mizukami e Reali (2002) descrevem alguns pontos básicos a fim de garantir à aprendizagem profissional da docência. O primeiro se refere ao *conteúdo específico* da disciplina a ser lecionada, o que justifica no caso do ensino de História, o reconhecimento das bases estruturais da teoria historiográfica e suas metodologias de análise e pesquisa, permitindo assim construções conceituais em determinados campos explicativos. Essa questão parece que vem reforçar a importância da pesquisa histórica não só no bacharelado, mas também nas licenciaturas. Esta parte torna-se fundamental a fim de melhor organizar os conteúdos escolares no intuito de tornar mais compreensíveis aos alunos o fazer História. Sendo assim, as autoras trazem o segundo ponto fundamental para a aprendizagem do professor denominado como o *conhecimento pedagógico* de sua área de atuação,



possibilitando a adequada transposição do conteúdo, tendo em conta os diversos referenciais necessários para que as pesquisas realizadas possam fazer sentido aos alunos.

No entanto, tais questões não podem ser vistos como dicotomias na formação de professores, como atualmente é. Fonseca (2005) considera que essa separação contribuiu para a formação deficitária dos professores de História, tendo por base um modelo de racionalidade técnica e científica e outra aplicacionista mantendo a discrepância entre teoria e prática. A autora considera esse modelo de “3 + 1”, ou seja, obtêm-se o conhecimento histórico nos três primeiros anos e as disciplinas pedagógicas e obrigatórias no último ano do curso, muitas vezes sem ligação com o conteúdo historiográfico. Porém, esse procedimento vem de encontro à proposta na maioria dos cursos de formação de professores de História, no qual primeiro aprende-se teoria para depois desenvolver-se a prática. Segundo a autora, esse modelo cria o preconceito de que “para ser professor de história basta dominar os conteúdos de história” (FONSECA, 2005, p. 62).

Perante tais questões questiona-se até que ponto os professores do ensino de História que iniciam a carreira se sentem mais docentes ou historiadores? Sendo assim, esse artigo mostra o quanto esse profissional tem sentido os impactos de sua formação ao entrarem em sala de aula se deparando por muitas vezes com situações que nunca vira no meio acadêmico ou apenas em teorias distante da realidade vivida em uma escola.

Metodologia

Este trabalho se insere como parte de uma pesquisa mais ampla de doutoramento, cujo objetivo principal era analisar as realidades de docentes de História que iniciam a carreira (no máximo três anos de formados) no município de São José dos Campos-SP. Tal requisito de tempo de formação baseou-se nos levantamentos bibliográficos tais quais Veenman (1984), Huberman (2000), Gonçalves (2009), entre outros, que colocam essa fase como sendo o período inicial na carreira docente. Nesse sentido, nossa metodologia se deu através da revisão da literatura, aplicação de um questionário contendo 45 questões fechadas a 54 docentes e entrevista semiestruturada a um grupo de 13 docentes, no período de setembro de 2014 a maio de 2015.

Nesse artigo específico, de caráter quanti-qualitativo, a formação acadêmica e suas consequências no ensino foram o foco principal, através dos resultados estatísticos e análise do discurso.



A aplicação dos questionários se deu logo após a obtenção dos e-mails dos professores dentro do nosso perfil. O resultado de nossa amostra se deu da seguinte forma:

Tabela 1– **Quantidade de questionários entregues e devolvidos**

Questionários entregues (1)	Questionários devolvidos			Relação (2/1)
	Total	Em Branco	Válidos (2)	
54	50	4	46	85%

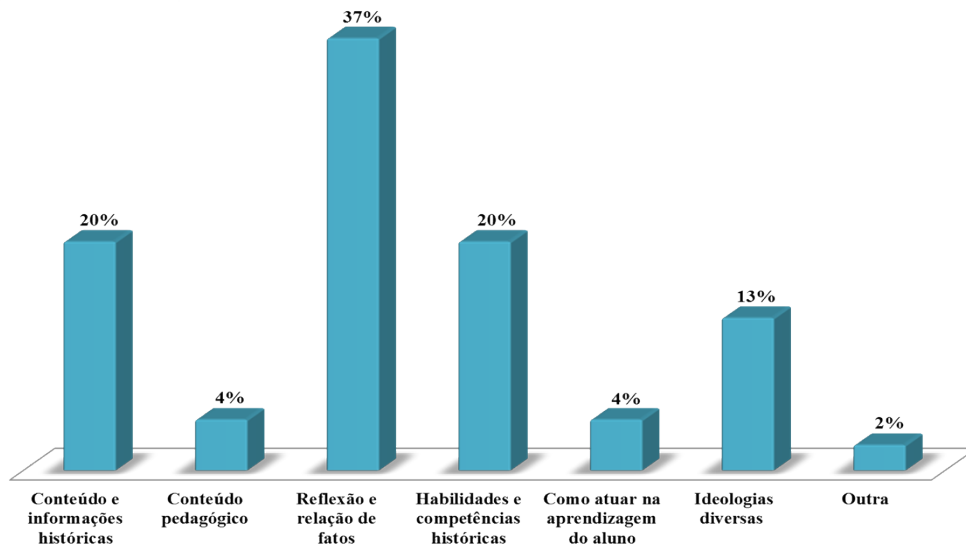
Após a tabulação dos dados, treze docentes foram escolhidos, respeitando o desejo de continuar a pesquisa e as respostas dadas tais como sentimento docente, formação obtida e impactos no início da docência. Após entrevistas semiestruturadas com estes, pode-se obter as informações necessárias para verificar os dados quantitativos e obter assim os resultados esperados.

Resultados e Discussão

Os resultados obtidos das nossas pesquisas nos permitiu perceber a visão da nossa amostra se se percebia mais como historiadores ou mais ligadas a licenciatura como professor de História. A fim de verificar esse perfil e responder à nossa questão, nosso questionário trazia a seguinte questão: *Qual a principal aprendizagem adquirida durante sua formação acadêmica.* O resultado dessa questão nos comprova o quanto a universidade está muito mais voltada para as questões historiográficas do que o próprio processo de ensino, tendo em vista que todos os inqueridos se formaram para serem professores.

A resposta vigente foi **reflexão e relação de fatos** (37%) seguidos de **habilidades e competências históricas** e **conteúdo e informações históricas**, ambas com 20% de respostas. O leitor mais atento poderia questionar que para ensinar História tais pontos são primordiais, fato este que concordamos, porém, cabe destacar que dos itens ligados ao processo educacional, ou seja, **conteúdo pedagógico** e **como atuar na aprendizagem do aluno** foram itens pouquíssimos citados, apenas 4% cada um. Fica claro então o quanto a universidade tem tido êxito na formação do historiador, porém, mantêm sua falha na formação do professor de História. O gráfico abaixo detalha nossa pesquisa.

Gráfico 1: Principal aprendizagem adquirida durante sua formação acadêmica.



Fonte: Elaborado pelo autor

Esses resultados podem ser facilmente compreendidos ao perceber o discurso de um dos professores entrevistados ao relatar que:

A faculdade ela me ensinou mais a trabalhar com fontes, com documento e pesquisa, mais quando entrei na sala de aula, vi o livro didático, vi o currículo, a primeira coisa que me apresentaram que eu não sabia, sabia dos PCNs na faculdade né, é até mesmo nas matérias pedagógicas eu senti falta na hora que eu entrei na sala de aula.

Outro professor entrevistado reforça tanto a fala quanto os dados do gráfico ao afirmar que por muitas vezes seus professores universitários nunca tiveram contato com a educação básica, dificultando assim a formação desse profissional quanto docente de escala básica:

o conteúdo que eu aprendi, os professores que eu tive, foram professores que poucos tiveram contato com a realidade da escola pública, ou de uma outra escola particular, eles tinham contato com só com nível acadêmico, então assim eu me sentia muito mais historiadora do que.. professora, não não tem como, devido a esse conteúdo que a faculdade te dá né, ela não me dá uma coisa pequenininha, ela me dá uma coisa grande e uma coisa extremamente teórica, que jamais eu vou poder levar para a sala de aula.

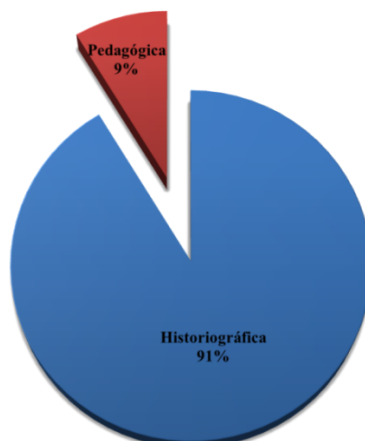
Nossos estudos demonstram que na academia a formação tem ficado muito restrita a um universo muito reduzido de intelectuais sem relação com o cotidiano escolar. A constatação da existência de dois mundos que devem ser integrados tem se mostrado falho, ou



seja, os produtores de um saber histórico, fruto de grandes pesquisas e elaborações teóricas, não tem dialogado da melhor forma com os métodos de transmissão desse conhecimento, muitas vezes simplificado a uma mera transposição de conhecimento histórico.

Tendo em vista as respostas dadas sobre as maiores aprendizagens durante sua formação inicial, foi questionado aos docentes sobre qual a *maior ênfase obtida na universidade*, referindo-nos à parte pedagógica ou à parte historiográfica. O resultado demonstrou-nos mais uma vez o quanto a formação do professor acaba sendo pouco enfatizada. Dentre os docentes que responderam 91% relataram que tiveram uma ênfase muito maior na parte **historiográfica** e apenas 9% citam que a formação **pedagógica** foi a mais enfatizada como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 2: Maior ênfase obtida na Universidade.



Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com esses dados levantados, pode-se verificar que, de maneira geral, a formação acadêmica tem instrumentalizado os professores de História pesquisados na amostra a atuarem mais na parte técnica, ligado à pesquisa do que à sua prática docente. Conforme foi verificado anteriormente, na introdução, a formação inicial do professor de História, apesar das várias reformulações curriculares dos cursos de História, ainda se mantém frágil, distante da realidade do ensino e que pouco tem influenciado na caminhada deste professor quando da sua inserção no sistema educativo. Reforçando essa questão um dos docentes entrevistados contemplou que:

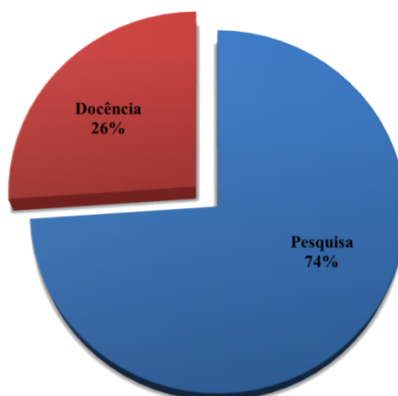
A partir do momento que você tem, que você faz uma licenciatura, mas a faculdade adota uma política mais de pesquisa, acontece aquilo que eu falei pra você; quando o



docente quando o universitário se forma e aí ele já é um já já é um docente e ele vai pra sala de aula, ele acaba tendo esse conflito que aí acaba ele acaba tendo determinadas decepções que ele talvez não enxergou no estágio o que deveria enxergar.

Procurando verificar não só a ênfase obtida, mas o sentimento adquirido ao final de sua formação inicial, questionamos o *sentimento de maior aptidão assim que graduado* do docente. O resultado nos apresentou 74% dos docentes sentindo-se mais aptos à **Pesquisa** e 26% mais aptos a **Docência** após a graduação. Tal resultado torna-se totalmente normal tendo em vista que sua formação foi focada na parte historiográfica.

Gráfico 3: Sentimento de maior aptidão assim que graduado.



Fonte: Elaborado pelo autor

Um dado que chama muito a atenção é que a essa visão focada na pesquisa, afeta por muitas vezes aqueles que acabam indo para a sala de aula, que convenhamos é grande maioria. A citação de um dos professores deixa isso muito claro, onde o duelo entre pesquisa e docência acaba gerando até mesmo frustrações profundas:

E tem esse tem esse lado que incentiva você a pesquisa, a você pesquisar a partida a partir desse caminho né, e como a mais tem um diferencial, que foi entrar fazendo iniciação científica. Fazer iniciação científica como se fosse um marco sabe, foi uma divisória sabe, foi como se eu tivesse entrado numa outra faculdade. Uma outra faculdade. Aquilo quebrou tudo. Se tivesse feito só graduação seria eu não sei o que estaria fazendo hoje, então estaria dando aula, estaria me dando bem, mas fazer iniciação científica me abriu uma outra porta, uma outra maneira de pensar, e... é muito difícil porque você... quando você entra, é trabalha, trabalha, seu trabalho, você consegue, faz o seu trabalho como uma realização pessoal, nada de trabalho

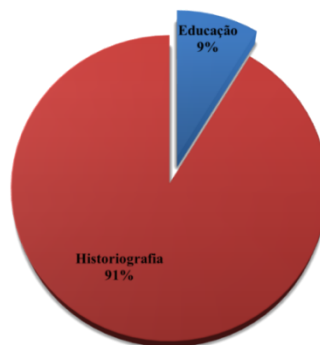


II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

alienado, não é um trabalho negativo mais que você "Pô, não aguento mais terminar essas horas aqui", eu gostava de pesquisa.

Outro fator que alimenta nossas conclusões pode ser visto na questão referente ao trabalho realizado ao final do curso universitário. Nesse sentido, questionamos o seguinte: *seu trabalho de conclusão de curso (TCC) foi voltado para área da educação ou da historiografia?* Como não poderia ser diferente os TCC's focados nas questões **historiográficos** foram preferência de 91% dos docentes enquanto estudantes e apenas 9% focaram seus trabalhos finais na área da **educação**. Outro fator que pode ajudar a compreender tal fato está na ausência de historiadores especialistas na parte pedagógica o que leva muitos estudantes a terem orientadores que acabam focando as pesquisas a temas ligados a História e não ao ensino desta. O gráfico abaixo mostra o quanto a parte ligada à educação é pouco valorizada em projetos de final de curso.

Gráfico 5: Foco do trabalho de conclusão de curso (TCC).



Fonte: Elaborado pelo autor

Um dos professores entrevistados justifica tal comportamento devido ao grande incentivo a pesquisas historiográficas durante o curso, deixando de lado assim as questões pedagógicas.

Porque quando (risos) quando eu entrei, quando... tem a, dentro do dentro do curso, tem muito, é, tinha muito incentivo pra você entrar é na pesquisa, né, tanto nas aulas quanto as próprias disciplinas, o trabalho o trabalho de TCC é um deles né...

No entanto, é fundamental lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³, (LDBN) delibera que todo graduado numa licenciatura está habilitado e licenciado



para exercer suas funções na Escola Básica, porém, segundo os autores analisados e os dados levantados, o formando do curso de História tem a impressão que suas aptidões estão mais para o exercício da pesquisa do que para atuar nas escolas. Ou seja, o docente iniciante ao ingressar percebe que foi certificado, mas não habilitado para a função docente.

Conclusões

Tendo por base essas considerações torna-se pertinente questionar os modos de formação aos quais os professores têm sido submetidos, o que implica também colocar em questão o trabalho que se desenvolve nas universidades, na condição de docentes formadores de professores nas licenciaturas em História.

Pelo que se pode perceber, historicamente no Brasil estabeleceu-se que o lugar da pesquisa ou produção científica é a Universidade, com verbas governamentais, status de pesquisador, salários melhores, condições de trabalho melhores, etc. Diante desta situação, ser Historiador permite ao profissional o *status* superior ao profissional do Ensino Básico, no qual tem salários sofríveis, condições de trabalho precário, excessiva carga horária, indisciplina dos discentes e seu trabalho não reconhecido pela sociedade.

Perante esses fatos não é de se estranhar que muitos dos ingressantes nas universidades tenham como sonho de consumo o mundo acadêmico e ao mesmo tempo coloque o ensino básico como segunda opção. Moraes (2007) trás essa discussão de forma bem interessante ao descrever que:

No caso específico do curso de História, é notória a preocupação dos alunos em fazer o bacharelado, ser pesquisador, seguir a carreira do Ensino “Superior”. Após a colação de grau, alguns conseguem adentrar em projetos de pesquisas possibilitando o acesso aos tão sonhados Centros Universitários. Porém, a grande maioria dos graduandos vai para o Ensino “inferior”. Neste triste momento, quando se percebe a dura realidade a ser enfrentada, muitos professores rompem definitivamente o cordão umbilical, assumindo o velho bordão: lugar de pesquisa é na universidade (MORAES, 2007, p. 64).

³ Lei nº. 9.394/96



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A formação de profissionais bem capacitados e devidamente qualificados para o exercício de uma prática docente comprometida com um ensino de História transformador, contribuindo para o despertar de competências críticas, faz com que esse profissional tenha de levar certo tempo para perceber que a historiografia sozinha não tem sido suficiente para sua atuação no magistério.

Tal situação é confirmada pela literatura em geral ao considerarmos, por exemplo, Marcelo Garcia (2009), pelas quais os professores iniciantes ao concluir seus cursos de graduação estão conscientes de sua formação ineficiente, nos quais suas principais críticas estão voltadas a sua “organização burocratizada, o divórcio entre a teoria e a prática e a excessiva fragmentação do conhecimento que se ensina, e a escassa vinculação com as escolas” (MARCELO GARCIA, 2009, p. 10).

É importante salientar que não se pretende criticar a formação de Historiadores ou focados na pesquisa, mas a grande questão está na segregação do ensino de História, principalmente tendo em vista que grande parte dos graduandos estará em sala de aula. O que se pode ressaltar é que um dos maiores problemas dessa situação está na relação teoria e prática. Nesse sentido Mariano (2006) relata que “os estudos que apontam para tal aspecto enfatizam a ausência de relações entre a teoria e a prática. Os professores em início de carreira não conseguem estabelecer relações entre estas duas importantes dimensões da profissão docente, o que só aumenta o hiato existente entre elas” (MARIANO, 2006, pp. 88-89).

Sendo assim, os diversos autores até aqui citados, mais nossa comprovação estatística e discursiva, permitiu-nos perceber que a falta de preparação para as exigências do trabalho docente é nítida e que apesar de haver um foco no conteúdo específico, não se pode deixar de lado que esses cursos são de licenciatura, portanto, o enfoque maior deveria ser dado na forma de transmissão desses conteúdos, ou seja, os conteúdos formadores da disciplina junto ao processo transformador da mesma.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96** – 24 de dez. 1996.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez. 2005



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CAINELLI, M.R. . Diretrizes curriculares, currículos e formação dos profissionais de história. In: **Simpósio Nacional de História**, 1999, 20, Florianópolis.

Fonseca, S. G. A nova LDB, os PCNs e o ensino de história. In: Fonseca, S. G. **Didática e prática do ensino de História**. Campinas: Papyrus. 2005

GOIS, F. L. **O ensino da história e o processo de elaboração conceptual**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2002.

GONÇALVES, J. A. Desenvolvimento profissional e carreira docente - Fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, 08, 2009. pp. 23-36.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Ed. Porto; 2000.

MARIANO, A. L. S. **A aprendizagem da docência no início da carreira: qual política? quais problemas?** Revista Exitus, Volume 02, nº 01, 2006, Jan./Jun.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de ciências da educação**. Lisboa, n.º 8. p. 7-22. 2009, Jan - Abr

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. (orgs.) **Aprendizagem Profissional da Docência: Saberes, Contextos e Práticas**. São Carlos, SP: EdUFSCar. 2002

Moraes, A. **As Concepções de História Presentes no Ensino Fundamental: As relações entre Historiografia, Metodologia e o ensino de História**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Londrina-Paraná. 2007

Veenman, S. Perceived Problems of beginning teachers. In: **Review of Educational Research Summer**, v.54, n.2, 1984, p.143-178.