

## HISTÓRIA, "ENSINANTES-APRENDENTES": FORMAÇÃO VS PRÁTICA

### *History & "teachers-learners": Formation and Practice*

Adriana F. da Silva<sup>1</sup>  
Ironita P. Machado<sup>2</sup>  
Sirlei Rossoni<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca refletir projeção e prática articuladora de integralização da graduação, da pesquisa e da extensão, tendo por referencial a experiência da atuação de graduandos do Curso de História como estagiários em museu. Este artigo, baseado em estudo de caso em espaço não-formal, contextualiza e analisa os limites e as possibilidades da formação docente, centrando na discussão a aprendizagem dos próprios métodos das diferentes disciplinas, áreas de estudo e de conteúdos como aspectos mutuamente inclusivos de uma mesma formação docente - professor-pesquisador de história: teoria vs prática. O

---

<sup>1</sup> Adriana Ferreira Da Silva. Graduada em História pela Universidade de Passo Fundo; Prof<sup>a</sup>. da Rede Pública de Passo Fundo.

<sup>2</sup>Doutoranda da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em História; Mestre em História do Brasil.

<sup>3</sup> Doutora em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas (ICCP) - Havana, Cuba, Mestre em História do Brasil pela Universidade de Passo Fundo. Professora da URI - Campus de Frederico Westphalen.

objeto em tela foi possível pelo desenvolvimento de pesquisas enfocando a formação docente, estratégias de pesquisa e redes de conhecimento, através da mediação dos métodos da etnografia e formação, da investigação-ação e investigação-formação, que, por sua vez, aqui será situada como forma de reforçar a importância e a necessidade de introduzirmos mecanismos de integração da pesquisa com o ensino, na formação docente reflexiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Integralização, Graduação & Pesquisa & Extensão, Formação docente, Teoria vs prática.

**ABSTRACT:** This article aims at considering projection and articulated practice of graduation integration, research and extension, having as a reference the performance of the History Course graduates as trainees at museums. This article, based on case study in non-formal place, contextualizes and analyses limits and possibilities of formation of the student graduating in History, focusing on discussing learning of methods of different subjects and study areas as well as learning of contents as aspects mutually included in the same teaching formation – history teacher-researcher: theory x practice. The objective was made possible through a research development focusing on teaching formation, research strategies and knowledge chains through mediation of methods of ethnography and formation, investigation-action and investigation-formation, which is being taken as a way to reinforce the importance and necessity of integration tools being introduced along with teaching in teaching formation.

**KEY-WORDS:** Integration – graduation & research & extension; teaching formation; theory x practice.

*A construção de uma sociedade participativa implica no fortalecimento das microparticipações, onde a participação (...) na escola, no trabalho, no esporte, na comunidade, constituiria a aprendizagem e o caminho em nível macro. Aos sistemas educativos, formais e não-formais, caberia desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e refletida da participação (...). Bordenave<sup>4</sup>*

---

<sup>4</sup> BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1983, p. 25.

O atual contexto é desafiador, ainda que não seja visível pela maioria da sociedade, pois estamos vivendo um momento histórico de profundas e aceleradas transformações em ritmo de *globalização capitalista* e *informacionalização*. A vinculação do Brasil à dinâmica deste contexto, estimulou-o – para não dizer pressionou-o, a realizar (re) orientações e definir políticas públicas em todas as instâncias da sociedade, particularmente na área de educação, gerando novas diretrizes a políticas educacionais na década de noventa, indo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) às suas múltiplas regulamentações.

Aqui, nos interessa, particularmente aquelas que atingem as diretrizes da organização universitária, no que tange à reformulação dos cursos para a formação de professores. Portanto, parafraseado com Eric Hobsbawn, indagamos: qual o lugar da história, da licenciatura em história, do pesquisador - professor nesse contexto?

Visando à reflexão, em certa medida, dessas questões e atendendo ao objetivo descrito no resumo, o presente artigo divide-se em três partes: a primeira traz uma abordagem que situa o tema e o problema e, também, o contexto e os sujeitos, suas necessidades e motivações, especificamente, das pesquisas que deram origem ao objeto em tela neste artigo; a segunda efetiva a análise da formação do graduando em história em espaço formal e não-formal, aprendizagem e teoria *vs* prática, articulados entre si naqueles aspectos mais relevantes à compreensão da referência “ensinantes-aprendentes”, através da apresentação da bipolarização metodológica configurada em duas faces da temática e dos métodos da pesquisa. Aquela que orientou o desenvolvimento da pesquisa e aquela que surgiu das próprias organizações dos trabalhos, situação intrinsecamente concreta da formação, ou seja, a aprendizagem de aspectos eminentemente inclusivos, a qual podemos chamar de concepção dialética.

Dessa bipolarização metodológica, a reflexão recai sobre as possibilidades e limites da formação docente, através da mediação de métodos, conteúdos - informações, produção de conhecimento, como estratégia favorável à auto-aprendizagem e a qualificação do curso de graduação em história, o que configura nossa proposição, é a terceira parte deste artigo.

## Resenhando contextos

Frente as novas políticas educacionais, as universidades desencadearam processos de reorganização, buscando responder com maior presteza às demandas deste novo contexto. Processou-se à (re) construção curricular nos cursos de graduação. Com o Curso de História não foi diferente. Considerando que as diretrizes orientam para que os cursos tenham integralidade, terminalidade e projeto político-pedagógico próprios, a licenciatura deve passar a ter uma carga horária mais volumosa destinada à “formação” pedagógica<sup>5</sup>.

Com relação a esse processo, genericamente, podemos dizer que, no nível da instituição universitária e, obviamente nos cursos de licenciatura, tudo aquilo que viabiliza a produção e a divulgação do conhecimento sofre uma profunda alteração: aulas, pesquisas, relações pedagógicas, monografias e dissertações, revestem-se de novos significados e sentidos. A produção – pesquisa – se torna mais importante do que o ensino, a reflexão cede espaço ao acúmulo de informações, os resultados passam a ser mensurados com critérios quantitativos contraditórios à própria lógica do conhecimento

---

<sup>5</sup> A referência as novas políticas educacionais aqui, especificamente, referidas aos aspectos legais, pedagógicos e metodológicos à reformulação curricular das licenciaturas em história, tais como: \*Concepção de conteúdo:- dimensão conceitual; dimensão procedimental; dimensão atitudinal. Distinção necessária entre: conhecimento objeto de ensino (conteúdos disciplinares) e transposição didática (e /ou expressão escolar); interdisciplinaridade; Competência e habilidades: conhecimento área transformado em ação. Mediante a ação: teoria ´ prática . Simetria invertida: informação ´ investigação. Diretrizes p/ organização da matriz curricular: Áreas ou disciplinas terão sua dimensão prática não somente disciplinas pedagógicas; Dimensão prática transcende estágio: Ênfase nos procedimentos de observação e reflexão visando atuação em situação contextualizada. Dimensões: Teoria e prática; Interdisciplinaridade: \* dos conhecimentos a serem ensinados; \* dos que fundamentam a ação pedagógica; \* da formação comum (básica) e específica;\* autonomia intelectual e profissional. In: BND on-line – Enciclopédia da Legislação e Jurisprudência da Educação Brasileira. Fev/ 2002.; Propostas de Diretrizes para a Formação inicial de professores da Educação Básica,, em cursos de Nível Superior. Abril/ 2001.; Diretrizes Institucionais p/ Reformulações Curriculares - UPF- 2000; Diretrizes Curriculares dos cursos de História – MEC- Secretaria de Educação Superior/ Departamento de Políticas do Ensino Superior.

e os processos de socialização dos conhecimentos gerados não viabilizam efetivos intercâmbios intelectuais, em outras palavras, o quanto se faz torna-se mais relevante do que como se faz e o porquê se faz.

Dessa forma, continuamos a visualizar práticas que promovem mais capacitação do que formação, pois se alteram as bases do ensino e da pesquisa, através da fragmentação dos currículos, o aumento da carga letiva horas-aula, mas com aceleração dos anos letivos, a supremacia da quantidade (disciplinas, informações, vagas, publicações, orientações, etc.), e apesar das orientações das diretrizes dos cursos de formação docente, ainda, há a “desmedida” valorização do pesquisador em detrimento do professor. Portanto, é possível perceber como tudo isso contradiz o princípio histórico da universidade e dos cursos de formação docente, colocando-se na *contra-mão* de suas funções fundamentais: promover reflexão crítica para a formação intelectual, formação integral à prática dos sujeitos e produzir conhecimento significativo às necessidades sociais.

Considerando essas interpretações, o distanciamento do processo de construção de conhecimento, do verdadeiro sentido do ensino-formação pressuposto na pesquisa e na descoberta, nos encastelamos no lugar social da ciência pela ciência, ainda, desenham o cenário do ensino de nível superior. Assim, faz-se necessário à reflexão crítica sobre a função dos cursos de graduação e dos docentes no processo de formação nas licenciaturas, conforme expressam as palavras de Guiomar Namó de Mello: “uma vez consensuado o perfil de professores que a reforma necessita para aterrissar na sala de aula, é urgente levantar o que vem sendo feito que se identifica com esse perfil, a fim de aprender com experiências bem sucedidas e ao mesmo tempo rever ou reinventar as agências formadoras existentes que quiserem e puderem dar respostas eficazes ao desafio de preparar esses professores”<sup>6</sup>

Frente a esse quadro, à reformulação curricular, passou a ser fundamental a constituição de espaços de investigação, estudos e

---

<sup>6</sup> Cf. documento em versão preliminar denominado “Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical”. São Paulo: outubro/novembro de 1999, p. 4.

reflexões no âmbito da formação docente e do *saber histórico escolar*, de modo a oferecer sustentabilidade científica ao processo de ensino e aprendizagem da história e, sobretudo, constituir referenciais teórico-metodológicos consistentes para fundamentar e orientar o curso de formação de professores. Assim, emergindo a necessidade de repensar a formação profissional, o que implicou conhecer, de forma sistemática e aprofundada, as condições e possibilidades do ensino de história na região de abrangência da Universidade de Passo Fundo.

Para tal propósito, desenvolvemos alguns projetos de pesquisa, aqui apresentaremos brevemente dois deles e posteriormente apresentaremos as proposições como resultados comuns aos dois trabalhos. O primeiro, *Perspectivas orientadoras do ensino da história: relações entre o universo acadêmico e escolar*<sup>7</sup>, sob as temáticas centrais, entre outras, deu ênfase as relações entre conhecimento científico

---

<sup>7</sup> Projeto desenvolvido no período de 2001 - 2003 por Flávia E. Caimi, professora de Prática de Ensino e Ironita P. Machado, professora de Metodologia do Ensino no Curso de História da Universidade de Passo Fundo. O projeto sob as temáticas centrais, entre outras, deu ênfase à didática da história; as relações entre conhecimento científico e conhecimento escolar no âmbito da história; a transposição didática; a identidade sócio-cultural dos ensinantes-aprendentes da história e a formação de professores, tendo por objetivo principal a identificação e análise das bases contextuais temporais, legais e epistêmicas orientadoras à formação profissional na licenciatura em história e, numa dialeticidade com as atuais propostas e práticas do ensino básico, apontar princípios histórico-historiográficos, metodológicos e pedagógicos possíveis à orientação no ensino de história. Os resultados da pesquisa: as questões suscitadas no processo da pesquisa, embora emergentes de um contexto regional, estão perpassadas pelas políticas educacionais e pelas produções científicas da área em âmbito nacional e mundial, o que lhes confere um significado que vai além do regional-geográfico. Assim, esboçamos cinco núcleos de questões que foram desenvolvidas na segunda fase da pesquisa, sendo os seguintes: 1) a relação entre a reforma universitária e a reforma da educação básica; 2) a organização curricular da história; 3) o problema da capacitação docente para a escola básica no âmbito da formação continuada; 4) ensinar / aprender história ainda faz sentido no mundo globalizado; 5) as dificuldades mais comuns entre os que ensinam história na escola básica. O processo da pesquisa, os dados empíricos sistematizados, as interpretações e o conhecimento gerado sustentaram o Projeto Político Pedagógico e a Reforma Curricular do Curso de História da Universidade de Passo Fundo, e, também, parcialmente apresentado na IX JORNADA DE ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO, 2003, Ijuí. Publicação de resumo nos ANNAIS da IX Jornada de Ensino de História e Educação (9:2003).

e conhecimento escolar no âmbito da história; a identidade sócio-cultural dos ensinantes-aprendentes da história e a formação docente.

Precisamente, na verdade, os resultados do núcleo de questões que constatamos, podem ser sintetizadas em duas questões, por sua vez, emblemáticas. A primeira delas, está no fato de que, são sintomas da promulgada separação entre ensino e pesquisa, o processo de formação ocorre sob a dissociação entre teórica - prática e universidade - sociedade, assim, a interpretamos e a reconhecemos teoricamente como reflexo do *niilismo pedagógico*<sup>8</sup>, que em nossa prática docente universitária nos cursos de licenciatura acaba por se concretizar como linha condutora do trabalho de “formação” docente, mesmo porque não se tem muita clareza das possibilidades metodológicas para uma formação-reflexiva-crítica embasada na investigação ou nas práticas alicerçadas na concepção das especificidades inerentes ao ensino quanto à pesquisa, visualizam-nas enquanto atividades incompatíveis.

Por isto, pode-se afirmar que em ambas as práticas as posições promovem uma formação em história que resulta num grande número de alunos concluintes incapazes de: elaborar uma problemática de pesquisa; identificar as grandes questões históricas; estabelecer relações entre os diversos campos de estudo da área; elaborar ou identificar sua própria concepção de história e de ensino - e, esse, o estudante egresso inserido num quadro “nostálgico” se vê perplexo diante da realidade e, inseguro, se sentindo perdido, tenta reproduzir o que “aprendeu” com a intenção de fazê-lo bem, mas acaba por repetir com os seus alunos o que ele próprio criticava de seus professores durante a graduação.

A segunda proposição indicada, com a interpretação do

---

<sup>8</sup> Tomamos a expressão *niilismo pedagógico* como referência à categoria referente ao pós-moderno. Nas palavras de Silva: *o niilismo* corresponde as coisas típicas das sociedades pós-industriais baseadas na informação e vazias, ou seja, a ausência de valores e de sentido para a vida. In: SANTOS, Jair Ferreira. O Que É Pós-Moderno. 13ª ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994. Nesse sentido, *o niilismo pedagógico* aqui posto refere-se as propostas e, principalmente, as práticas pedagógicas vazias de sentido, de projeto social e político e, assim, tornando-se uma ação puramente configurada pelo ativismo formal e funcional.

núcleo de questões, diz respeito ao eixo dinamizador para a mudança, uma possibilidade de fazer avançar uma proposta concreta como professores de História e formadores de docentes, encontra-se no ato de assumirmos a responsabilidade com o social, rompendo com a maneira tradicional de conceber o conhecimento, sua produção e seu ensino, dissociados desse social, “especializado”, desarticulado e fragmentado tomado como produção a ser meramente *transmitida*. Na verdade, acreditamos que, as antigas, mas presentes problemáticas, da formação docente e do ensino de história são frutos da separação entre ensino e pesquisa. Portanto, o reverso também é verdadeiro, o ensino-aprendizagem e a função do “ensinante-aprendente” com significação política e social está no pressuposto e na prática do binômio pesquisa - ensino como sinônimo de descoberta.

Evidentemente, com o conjunto de questões indicadas por essa primeira pesquisa, concluímos que, não contém, em si mesmo, nenhuma grande novidade. Muitas das questões suscitadas já estão presentes no debate acadêmico há vários anos, mesmo antes da reforma educacional. E, ainda, interpretamos que, frente a essas questões, qualquer proposição que se pretender a formação docente e ao ensino de história restringindo-se a decretos e regulamentações legais, acarretará na manutenção do “pedagogismo ingênuo”, ou, na melhor das hipóteses, num “modismo” de incorporar às reformas curriculares “inovações” historiográficas ou pedagógicas, ou seja, estaremos alimentando o círculo da “reprodução”, portanto, fadados ao fracasso de avanços significativos.

Sob a experiência, do conhecimento gerado e da experiência docente cotidiana, por um lado, como pesquisadoras e professoras universitárias atuando diretamente com a formação docente e, por outro, diante das perspectivas interpretativas acima referendadas é que nasceu a oportunidade de concretizarmos a forma desejável de atuação docente e discente, ou seja, a formação conjunta de buscarmos a aprendizagem dos métodos das diferentes disciplinas, áreas de estudos e os diversos conteúdos históricos como aspectos mutuamente inclusivos de um mesmo processo formativo, dando origem ao segundo projeto de pesquisa.

Assim, nesta parte do artigo, contextualizando a experiência realizada como estudo de caso, pretendemos compreender e

explicitar como atividades desenvolvidas em museu por um professor e quatro graduandos de história podem contribuir na construção e vivência de um processo de formação docente numa perspectiva crítico-emancipatória. Com base nessa experiência, analisamos brevemente três pressupostos relativos à teoria *vs* prática - mediação de métodos, auto-aprendizagem, informação-conhecimento, que, na prática cotidiana dos sujeitos partícipes daquele processo, fizeram-se presentes e, em nossa interpretação coletiva, merecem ser destacados e aprofundados como possibilidade de serem vivenciados nos cursos e nas práticas de formação docente.

### **Projeto pesquisa - história, museu e ensino: formação x prática**

Há quase dez anos o Curso de História da Universidade de Passo Fundo disponibiliza ao Museu Histórico Regional<sup>9</sup> quatro graduandos através do programa de bolsa estágio para desenvolverem vinte horas semanais de atividade como monitores, com contrato de dois anos, e de um professor com quatro horas semanais como orientador dos alunos-monitores. Durante este período, a rotatividade dos professores é considerável, pois o professor destinado à referida tarefa sempre teve a indicação pelo “critério” necessidade de completar a sua carga horária, bem como, a ausência de um projeto ou política de integração graduação, extensão e pesquisa, residindo nisso a dificuldade de desenvolver qualquer tipo de atividade de qualidade e, também, o fato de ser quase impossível desenvolver alguma atividade com apenas quatro horas.

Ao longo desse tempo, na condição de professoras do curso de história ministrando às disciplinas de Metodologia do Ensino e

---

<sup>9</sup> Museu Histórico Regional, localiza-se na Avenida Brasil Oeste nº 758 em Passo Fundo - RS; fone (54) 3316 8585; [mhr@upf.br](mailto:mhr@upf.br). No ano de 1996, através de uma parceria entre a Universidade de Passo Fundo e Prefeitura Municipal de Passo Fundo são abertos os museus Museu Histórico Regional e Museu de Artes Visuais Ruth Schneider. O prédio onde funciona o museu foi construído em 1910 para abrigar a Intendência Municipal, mais tarde Prefeitura Municipal.

de Prática de Ensino, desenvolvíamos nossas pesquisas, entre outras, ligadas ao campo da formação docente e ao ensino de história, a História Regional - local, ao Patrimônio Histórico e Educação Patrimonial, assessorávamos escolas, redes de ensino e prefeituras municipais da região. Em função dessas atividades, em diversas situações fomos procuradas pelos alunos para auxiliá-los em suas necessidades frente aos desafios que encontravam como monitores no Museu Histórico ou como professores iniciantes (estágios, contratos, etc.).

Diante desse contexto, e com base nos resultados das pesquisas, concluímos que o elemento que as entrecruzavam, entre outros, que posteriormente indicaremos, era a necessidade de desenvolver atividades sistemáticas, baseadas em um projeto pedagógico de desenvolvimento e acompanhamento orientador às atividades e aos graduandos-estagiários-professores nas experiências práticas, nos limites deste texto focaremos o Museu Histórico Regional.

Essa realidade, por sua vez, compreendia a manifestação de duas questões de fundo que nos interessava: uma ligada ao estreitamento das relações entre universidade/curso de história e comunidade escolar - e em geral; a, outra, uma possibilidade de aprofundarmos as pesquisas e estudos acima já mencionados. Assim, colocamo-nos a disposição para trabalhar as referidas quatro horas semanais no museu, visando a integralização da graduação, pesquisa e extensão e tendo por objetivo principal o estudo das possibilidades e dos limites de integrar à formação acadêmica a experiência do desenvolvimento simultâneo de conteúdos conceituais e procedimentais correspondentes às diretrizes da formação de docente, de historiador e do conhecimento histórico.

Para tal propósito, encaminhamos o projeto de pesquisa *História, Museu e Ensino: formação x prática*<sup>10</sup> envolvendo a temática - problemática da atuação e da reflexão sobre a formação e a prática

---

<sup>10</sup> A partir do encaminhamento da pesquisa a coordenadora do projeto de pesquisa e das atividades dos estagiários passou de quatro horas à dezesseis horas ao desenvolvimento da atividades (4horas atividades específicas do museu e 12horas de pesquisa).

do acadêmico de história no âmbito da pesquisa histórica, da museologia, educação patrimonial e do ensino de história em espaço não formal. Compreendendo o debate das orientações teórico-metodológicas da história, da pesquisa e do ensino de história; de questões e aspectos teórico-legais de museologia e de educação patrimonial. Tendo como objeto, referencial orientador e meio de investigação a atuação dos próprios graduandos de história como estagiário-monitor. O período de duração foi de três anos - 2002 a 2005.

O embasamento teórico-metodológico que seguimos e procuramos elaborar, tanto ao desenvolvimento do projeto quanto à interpretação dos dados levantados, centrou-se na concepção *formação docente e redes de conhecimento*<sup>11</sup> e *formação docente e estratégias de pesquisa*<sup>12</sup>. Opção feita ao discutirmos o projeto com os alunos e os convidar para desenvolvê-lo, que por sua vez, aceitaram prontamente, assim, além de estagiário-monitor os graduandos passaram a desenvolver o processo de iniciação científica como pesquisadores<sup>13</sup>.

Dessa forma, o projeto caracterizando a integralização da graduação, pesquisa e extensão, e, assim, integrando à formação acadêmica a experiência do desenvolvimento simultâneo de conteúdos conceituais e procedimentais correspondendo às diretrizes da formação de docentes e de historiadores, indicou avanços e

---

<sup>11</sup> No campo da *formação docente e redes de conhecimento - trajetória* - buscamos referenciais em: ELLIOTT, J. *La Investigación em Educación*. Madrid: Morata, 1999; MOROSINI, M. (Org.) *Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação*. 2 ed. Brasília: Plano, 2001; NÓVOA, Antônio; FINGER, M. *O método (auto)biografia e a formação*. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1998; \_\_\_\_ (Org.) *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

<sup>12</sup> No campo da *formação docente e estratégias de pesquisa* buscamos referenciais em: CUNHA, M. I. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, I, CUNHA, M (Org.) *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus Editora, 1999. p. 127-148.; ELLIOTT, J. Op. cit.; McEWAN y EGAN (Comps) *La narrative en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

<sup>13</sup> O grupo de pesquisa era composto pelos bolsistas Adriana Ferreira da Silva, Isaura de Moura Gatti, Jonas Balbinot, Eduardo Knack, no período eram graduandos de história, atualmente formados e mestrandos do Programa de Pós-Graduação Em História da UPF, coordenado pela professora pesquisadora Ironita P. Machado e professoras colaboradoras Carme Regina Schons e Sirlei Rossoni.

possibilidades de renovação à formação dos graduandos em história. Outros aspectos significativos, no que se refere à prática dos estagiários, com a monitoria no museu, foram as possibilidades de desenvolvimento dos conteúdos específicos e básicos da área de formação e, conseqüentemente, de competências e habilidades, garantindo ao acadêmico o papel de sujeito no processo formativo, isso, através da operacionalização da metodologia investigativa da pesquisa-ação, análise e interpretação de aspectos revelados pela prática, que, se constituía em objeto e fonte, sempre demandando dados à interpretação; os dados eram recolhidos e analisados a partir da *observação participante*, de registros *semi-estruturados* e de *consulta a documentos* pelos estagiários e professores constituintes do grupo de pesquisa.

A esse respeito, esclarecemos que, as questões elaboradas com base nas observações, avaliações e hipóteses postas pelos sujeitos partícipes da pesquisa, sobre a sua prática e as ações – relações pedagógicas com os interlocutores, se fez registros através de memórias, diário de campo; envolve a formação pela investigação-ação e investigação-reflexão prática, que conduz um processo de formação-reflexiva dirigida para a diagnose, para a escolha e para as respostas – estratégia dialógica transformadora: viabilizando a formação de comunidades críticas de professores e alunos à mudança das práticas educativas; como saberes acadêmicos, é construído um espaço de formação em que os conteúdos teóricos são estudados e debatidos na perspectiva de subsidiar uma prática-reflexiva.<sup>14</sup>

Sob essas bases, o projeto de pesquisa possibilitou aos participantes do grupo de pesquisa, entre outros aspectos, a reflexão sobre o trabalho do estagiário-monitor no museu e da prática do docente formador de professores, conduzindo à concepção e a prática<sup>15</sup> formativa-crítica desde a montagem das exposições, a elabo-

---

<sup>14</sup> In : ELLIOTT. Op. cit.; NÓVOA. Op. cit. 1998; VEIGA & CUNHA. Op.cit.

<sup>15</sup> **Algumas das atividades desenvolvidas no museu:** o projeto “Passear e Brincar com o Tempo”, referente à educação patrimonial infantil, o “Passeio Histórico Cultural”, realizado com turmas de ensino fundamental e médio, o Projeto Intervenções – oficinas referentes a datas comemorativas, como, por exemplo, Sabores da Aldeia – oficina de culinária indígena, entre outras atividades, as exposições,

ração de textos, a pesquisa histórica que dava base ao tema da exposição e ao trabalho de monitoria às visitas nas exposições, até a elaboração de um perfil identitário para o museu dinamizando um espaço museológico aberto a todos os segmentos da comunidade, capaz de trabalhar com a diversidade cultural que constitui o município, as comunidades escolares e seus projetos políticos pedagógicos de Passo Fundo e da região.

O perfil de museu elaborado e vivificado pelo grupo, desencadeou o trabalho através de exposições temáticas, essas tinham como base o interesse e a necessidade dos visitantes<sup>16</sup>, e temas relevantes no período.

A metodologia do projeto de pesquisa<sup>17</sup>, centrado na *formação docente e redes de conhecimento*, orientou-se pelos métodos da *investigação-ação*, *investigação-formação* e *rede de conhecimento* de forma bipolarizada, pois mediava a investigação da aprendizagem

---

como “Pica Paus e Maragtos: uma expressiva forma de poder”, “Município História(s) e Patrimônio(s)” e “Getúlio Vargas 50 anos: memória regional”.

<sup>16</sup> O visitante consistia-se, na maioria, pelos alunos e professores das escolas de ensino fundamental e médio da rede pública e particular do município e da região Norte do Planalto Rio-grandense; e, em algumas atividades específicas tivemos grupos de visitantes compostos por alunos e professores universitários oriundos de outros estados, esses últimos interessavam-se pela estrutura e desenvolvimento dos projetos e das atividades correspondentes após as apresentações dos alunos em mostras de iniciação científica e salões de mostras de extensão universitária.

<sup>17</sup> **Formação docente e redes de conhecimento**, sob os métodos da *investigação-formação* – processo de formação que permite a articulação de uma rede coletiva de trabalhos entre os formadores, os alunos em formação e os professores atuantes nas redes de ensino básico [desenvolvimentos de mini-seminários, oficinas, avaliação pedagógica do intercâmbio entre o espaço escolar e o espaço museológico, planejamento e desenvolvimento de temáticas simultaneamente nos dois espaços, etc.], da *investigação-ação* e *rede de conhecimento* – processo deliberativo, dentro da reflexão prática através de processo formativo e articulado de uma rede coletiva de trabalho, processos interativos de intercâmbio de conhecimentos [entrecruzamento de estudos específicos das disciplinas do curso de graduação e estudo de temáticas das exposições; oficina de intercâmbio de conhecimentos teórico-práticos entre os graduandos estagiários, demais graduandos do curso de história e professores das redes de ensino, e professores universitários de diferentes áreas]. In: ELLIOTT. Op. cit.; NÓVOA. Op. cit. 1998/1991.; VEIGA & CUNHA. Op.cit.

- teoria & prática<sup>18</sup>, dos estagiários-monitores como formandos em história e, simultaneamente, orientava a elaboração, desenvolvimento dos projetos e das atividades específicas do museu. Podem ser contextualizadas em duas perspectivas:

a) quanto às atividades específicas do museu: a pesquisa realizada pelos acadêmicos para fundamentar teórico-metodologicamente às atividades, na função de estagiários-monitores do museu, seguia mais ou menos as seguintes etapas: o debate do tema pelo grupo de pesquisa; formulação de problemática orientadora à pesquisa; o debate e escolha dos procedimentos metodológicos e métodos adequados ao tema proposto à exposição, portanto, a pesquisa; execução da pesquisa; elaboração de conhecimento; e, a divulgação do conhecimento produzido, através da montagem da exposição com auxílio da museóloga; a elaboração de textos sobre a temática, com a função de orientar a monitoria e informar o visitante – os textos informativos eram trabalhados pelos professores das escolas como preparação da visita

---

<sup>18</sup> Nessa perspectiva de trabalho, buscou-se responder, entre outras, **1) questões orientadoras**, sendo as seguintes: quais são as condições materiais e teórico-metodológicas, sob quais se realiza as atividades no Museu Histórico, quanto a: o número, a tipologia e o processo de planejamento, montagem e monitoria das exposições – prática dos acadêmicos em história –; quais as contribuições à formação acadêmica e à qualificação das atividades do museu; qual é o perfil dos visitantes às exposições, no museu: professores – alunos; grupos sócio-culturais, etc.; quanto aos sujeitos e/ou grupos - gênero, faixa etária, estado civil, formação profissional, relação formação/atuação, interesses à visita ao museu; quais são as condições pedagógicas e sócio-culturais sob as quais se desenvolvem as práticas de ensino e aprendizado da história: que concepções teórico-metodológico-historiográficas estão em jogo nas relações durante o processo de monitoramento; as problemáticas que se apresentam nesse campo de atuação; como são enfrentadas essas problemáticas; como as novas propostas teórico-metodológicas da história e educacionais se entrecruzam com a realidade do museu e, conseqüentemente, a extensão à escola; quais são as condições de aprendizagem, perspectivas profissionais, perspectivas de formação, dos acadêmicos de história, os egressos atuando como professores e, também do aluno de ensino básico que visitam o museu; e, ainda, as necessidades, dificuldades e perspectivas manifestadas na prática da pesquisa, montagem de exposições, monitorias sob uma confrontação entre a formação profissional e a realidade através do cotidiano das ações no museu e do contato com o ensino básico, etc. (2) **Campos de investigação:** *campo museológico*: compreende o conjunto de atividade, programações e trabalhos teórico-metodológicos, didáticos e técnicos que os acadêmicos de história desenvolvem

ou posterior a ela visando o aprofundamento do tema; monitoramento das exposições – na função de monitor, o acadêmico desenvolvia o papel de docente, demonstrando também a função didática do conhecimento produzido.

b) quanto à formação do estagiário como professor-pesquisador: por um lado, os estagiários foram adquirindo base prática e teórica, através da elaboração dos projetos temáticos/históricos à exposição ora individualmente ora coletivamente. Assim, além de desenvolver a capacidade de pesquisar em diversos campos do conhecimento histórico e, conseqüentemente, a habilidade com atividades práticas em arquivos, o tratamento metodológico com documentação, a busca por acervo, classificação catalogação, organização de reserva técnica, técnica da história oral, etc.; de outro lado, o museu tornou-se um espaço não-formal de produção de conhecimento histórico, um verdadeiro “laboratório de pesquisa

---

em atividades relacionadas ao museu; *campo escolar*: aproximadamente 03 escolas do município, eleitas segundo critérios previamente estabelecidos; nessas as atividades do museu serão oferecidas de forma sistemática para o estudo, por amostragem, das contribuições ao ensino da história; *campo docente*: constituído pelo conjunto de professores de história que participam das atividades de oficinas, painéis, visitação a exposições, etc., oferecidas pelo museu; *campo discente*: composto pelo conjunto de alunos do curso de história que atuam no Museu Histórico Regional de Passo Fundo como estagiários e os alunos do ensino de nível básico – visitante do museu; *campo teórico-documental*: também tratado como fonte de investigação nesse projeto, corresponde ao conjunto de produções e documentos que tratam da teoria, metodologia, e didática da história e de museologia, bem como das políticas educacionais atuais, no que se refere ao ensino de nível básico e educação patrimonial; **3) Fontes de investigação:** *fonte práticas sujeitos*: conjunto de ações e de investigação dos sujeitos envolvidos nas práticas do museu – acadêmicos de história e a comunidade em geral (visitante); *fonte bibliográfica*: conjunto de produções acadêmico-científicas indicadas no item final desse projeto (bibliografia); *fonte documental*: conjunto de documentos referentes às políticas educacionais e patrimoniais atuais: diretrizes curriculares para a formação de professores, parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental e ensino médio, LDBEN 9394/96, projetos escolares; planos e projetos do poder público patrimonial – toponímia, monumentalidade e cidade, memória & urbanização, legislação e referenciais identitários de ações museológicas, etc.; **4) Técnicas e instrumentos de pesquisa:** registro sistemáticos das práticas desenvolvidas pelos acadêmicos de história que, por sua vez, devem indicar questões e problemáticas à formação a serem interpretadas pelo referencial teórico-metodológico.

histórica” para os estagiários através da auto-aprendizagem<sup>19</sup> de conhecimentos e competências procedimentais como historiadores e docentes, não apenas ficando limitadas as aulas teóricas da graduação ao contrário, foi através das atividades como estagiários-monitores no museu que conseguiu articular os conhecimentos das diversas disciplinas do curso e, em muitos momentos, desenvolverem conhecimentos sobre questões históricas, ainda, não trabalhados.

A bipolarização metodológica, acima referenciada, na formação docente, só foi possível através dos dados recolhidos e analisados a partir da *observação participante*, de registros *semi-estruturados* e de *consulta a documentos* realizadas pelos sujeitos envolvidos no processo. As atividades de estudo, debates e planejamento eram efetivadas em encontros semanais, socialização dos registros semi-estruturados à teorização da prática, visitas técnicas e orientadas. A produção de conhecimento era sistematicamente fruto dos dados levantados e interpretados

Os dados eram recolhidos e analisados a partir da *observação participante*, de *registros semi-estruturados* e de *consulta a documentos*. A *observação participante*, uma das principais técnicas da pesquisa qualitativa, supõe a participação do investigador no contexto da ação, com uma função própria no coletivo de buscar referências que, inter-relacionadas, contribuam para uma leitura mais apurada da realidade. Na sua essencialidade está o caráter flexível e aberto, o que não diminui a importância da delimitação quanto ao que vai ser pesquisado. Durante nossa inserção, realizamos vários registros de situações vividas e de falas dos sujeitos envolvidos

---

<sup>19</sup> A elaboração dos estagiários, na condição de “aprendentes-ensinantes”, de uma concepção de formação & prática do acadêmico de história dentro do museu, centrou cinco campos de formação desempenhada pelos graduandos: **Pesquisador (a)**: o trabalho do acadêmico no museu possibilita a formação de pesquisador, pois executa pesquisa à elaboração das exposições temáticas; **Museólogo (a)**: com base na pesquisa efetiva montagem da exposição compreendendo aspectos técnicos e legais de acervo em museu; **Docente**: a atividade de monitoria à prática de ensino em espaço não formal; **Graduando (a)**: as atividades em museu proporcionam à formação acadêmica efetiva das diretrizes da formação docente, no ensino de história; **Monitor (a)**: as atividades correspondem ao sujeito mediador das etapas anteriores, do imaginário do visitante com as linguagens historiográficas e a leitura do acervo exposto.

(professores e alunos estagiários: fontes). Os dados eram diversificados, alguns foram aproveitados para a elaboração de textos divulgados nas mostras de iniciação científica, outros publicados em periódicos, e deste texto, outros ainda estão arquivados para situações posteriores.

Realizar a observação participante implica uma análise das suas contribuições, assim como de algumas preocupações, principalmente em torno das conclusões. Os *registros semi-estruturados*, considerados por vários autores<sup>20</sup> como componente da observação participante, ajuda à identificação de variáveis e relações, a sugerir hipóteses e guiar outras fases da investigação. A realização de registro exige do investigador a observação de vários aspectos. Segundo Bravo<sup>21</sup>, destacamos alguns aspectos, tais como: atitude de aceitação, compreensão e permissividade; criação de um clima de confiança e de relacionamento que permita ao interlocutor comunicar-se sem nenhum tipo de receio, com total liberdade; ajuda para avançar no aprofundamento dos temas; saber escutar e apreciar as opiniões sem fazer julgamento, etc.

Nesse sentido, é que se pensa atividades que, de acordo com esta proposta da experiência revelada pelo projeto, correspondem à investigação e práticas da formação acadêmica em história, propiciem a instalação e o fortalecimento institucional de Cursos de Formação Docente de Nível Superior, de formação continuada de egressos, da Educação de ensino de nível básico e da cultura científico-tecnológica. Assim, tanto na academia quanto na escola e nas instituições de fomento à cultura, – através da formação de professores, da produção de conhecimento pela pesquisa e de sua recepção pela comunidade, da prática de ensino, estamos colocando a proposta de uma política do conhecimento, se corporificando no currículo, como campo cultural que produz identidades sócio-culturais e autonomia intelectual. Daí a importância dos professores universitários e os acadêmicos, ainda em formação docente,

---

<sup>20</sup> Becker, na obra *Métodos de pesquisa em ciências sociais* (1999) refere elementos pontuais sobre a observação participante; BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. 4. ed. São Paulo : Hucitec, 1999; BRAVO, Maria Pilar; EISMAN, Leonor Buendía. *Investigación educativa*. 2. ed. Sevilla : Alfar, 1994.

<sup>21</sup> BRAVO. Op. cit. 1994, p. 261.

assumirem seu papel de sujeitos pesquisadores e dinamizadores de suas áreas de conhecimento e da atuação docente.

É, então, a partir dessa postura intelectual – de formação – que podem ser concebidas e desejadas mudanças na própria sociedade. Entretanto, as ideologias sociais, a “cultura do mais fácil”, do ensino tradicional, pobre e esquemático que oferece um conhecimento *trivial* do meio - do “transmite uma informação hoje e quer amanhã tal qual foi informada” - que tentam manter a situação existente, não viabiliza a motivação e os procedimentos interpretativos que possibilitam fazer com que o graduando participe e seja sujeito de sua formação intelectual e profissional.

Isso pode provocar conflitos muito típicos da formação entre os valores, o conhecimento teórico e o real – a prática, conflitos que caracterizam a inserção do indivíduo ao mundo social e, principalmente, ao trabalho sem competência à compreensão de contexto social, à formação livre, autônoma e crítica do graduando, que, na situação do não-despertar, se recusa a aceitar o desafio da auto-aprendizagem.

É, então, imensamente importante que as propostas temáticas e metodológicas ao estudo epistemológico da história e do seu ensino, e demais campos da área de formação viabilizem um processo de *apreender*, de *pensar* e *entender* a sociedade em que vivem nos seus diferentes aspectos e o seu próprio papel dentro dela. Como, também, possibilitar aos graduandos o *aprender a entender* o conteúdo, os métodos e a sociedade, assim, com relação à formação vê-la criticamente sendo capazes de intervir no mundo onde vivem.

Diante disso, podemos pressupor que identidades não são dadas, são construídas e assimiladas por todos nós, através de nossas ações cotidianas no trabalho, nas relações sociais e nas formas de lermos e concebermos o mundo. Assim, de forma específica, com base na experiência destes projetos, propomos *indagarmos sobre como se tem efetivado e quais as possibilidades de ampliação - qualificação à formação do profissional de história –professor-pesquisador – agente principal de uma leitura e escrita que delineiam elementos de identidade e, também, a respeito da recepção do conhecimento produzido, na sociedade em espaços não-formais de ensino, como, por exemplo, no espaço de museu.*

Portanto, o projeto de formação acadêmica e à formação con-

tinuada de professores abandona a sua função tradicional e se torna dinamizador e organizador de informações, de conhecimentos; e, de práticas educativas incluindo grupos com saberes diferentes, pois tem a perspectiva integradora e transdisciplinar. Desde que, docentes e discentes assumam uma postura de

(...) problematizador, permanentemente questionador, não submisso, que duvide do que é ambíguo, amplie o que é insuficiente, entenda o que é polêmico e rejeite o que é falso (...), a identificação de atores e dos seus interesses, a leitura nas entrelinhas, a montagem de relações entre os fatos, a explicação de processos e a avaliação dos resultados dessas operações mentais, são instrumentos preciosos que o professor e seus alunos devem trabalhar com constante afincamento em uma persistente busca de qualidade.<sup>22</sup>

Por fim, concluímos que se faz necessário à docência e à formação docente dos graduandos em história, imprimir certa coerência e plausibilidade à sua ação através do confronto entre as experiências pedagógicas, a realidade social e, no caso da disciplina história, das matrizes teóricas do pensamento histórico sob a concepção dialética dos conteúdos e dos métodos. Portanto, a proposição por nós defendida é de que projetos pedagógicos à formação docente e ao ensino de história de dimensões macro já não respondem às necessidades de mudança, assim, a soma de iniciativas de nível micro germinam transformações concretas e significativas. Essa posição, é para amarrarmos este diálogo com o que iniciamos: *construção de uma sociedade participativa implica no fortalecimento das microparticipações, onde a participação (...) na escola, no trabalho, na comunidade, constituiria a aprendizagem e o caminho em nível macro (...) pela prática constante e refletida (...).*<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> RODRIGUES, Gabriela. A função social do professor de história: reflexões referentes aos objetivos da prática educativa. In: *Anais da VII Jornada de ensino de história e educação*. Passo Fundo: UPF, 2003, p 7-8. CD-ROM.

<sup>23</sup> BORDENAVE. Op. cit.

## REFERÊNCIAS

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 4. ed. São Paulo : Hucitec, 1999.

BRAVO, Maria Pilar; EISMAN, Leonor Buendía. **Investigación educativa**. 2. ed. Sevilla : Alfar, 1994.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CUNHA, M. I. **Profissionalização docente: contradições e perspectivas**. In: VEIGA, I, CUNHA, M (Org.) **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus Editora, 1999.

ELLIOTT, J. **La Investigación em Educación**. Madrid: Morata, 1999.

McEWAN y EGAN (Comps) **La narrative en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

MELLO, Guiomar Namó de. Documento em versão preliminar: "**Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**". São Paulo: outubro/novembro de 1999.

MOROSINI, M. (Org.) **Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação**. 2 ed. Brasília: Plano, 2001.

NÓVOA, António; FINGER, M. **O método (auto)biografia e a formação**. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1998.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

RODRIGUES, Gabriela. **A função social do professor de história:** reflexões referentes aos objetivos da prática educativa. In: Anais da VII Jornada de ensino de história e educação. Passo Fundo: UPF, 2003, p 7-8. CD-ROM.

**Recebido em abril de 2006**  
**Aprovado em junho de 2006**