



## **PESQUISA COMO MÉTODO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DISCENTE: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA**

Jefferson Heitor Cavalcanti Oliveira

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

**Resumo:** Ensino e pesquisa são faces do conhecimento que estão intimamente ligadas, ora, não há produção do conhecimento sem pesquisa, conhecimento este discutido na prática do ensino, logo, enriquecido. Contudo, tal proximidade tem sofrido uma crise por conta do distanciamento existente entre o conhecimento em História produzido nas Universidades e aquele que é discutido na sala de aula do ensino básico, tal acusação é feita por Rüsen (1987) quando afirma que com o surgimento do método de pesquisa histórico introduzido pela escola positivista rankiana fez com que a História deixasse de tratar aspectos práticos da vida humana e priorizasse abordagens mais teóricas e abstratas de uma ciência especializada. Ao analisar o caso alemão, Rüsen (1987) afirma que tal visão da História repercute hoje ao diagnosticar um foço de distanciamento entre o pesquisador e o professor, este último, muitas vezes, reproduzindo o conhecimento produzido por aquele, depositando conhecimento em receptáculos intelectuais, os alunos. Para Azevedo (2011), é necessário que o professor tenha uma postura de pesquisador em sua prática docente, ou seja, pesquisar não apenas o conhecimento específico da sua área, mas investigar o contexto didático-pedagógico em que está inserido, a fim de realizar um planejamento condizente com a realidade a ser abordada, avaliando sua prática cotidianamente.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Ensino e Pesquisa, Formação Docente.

### **Introdução**

Um dos maiores objetivos da educação atual é a formação de indivíduos críticos que possam exercer uma autonomia intelectual frente a ininterrupta avalanche de informações que o mundo contemporâneo nos dá acesso, para isso a desconfiança faz-se amiga no que diz respeito a necessidade de comprovar determinado dado e informação. A consciência acrítica se abstém do debate, aceitando argumentos de autoridade, já a consciência crítica discorda, problematiza, levanta hipóteses, investiga, chega a conclusões, aprende, portanto. A consciência crítica segue os mesmos passos da pesquisa científica.

A prática docente visa a formação dos alunos como tais indivíduos capazes de criticar e de pensar de maneira autônoma, contudo os métodos didáticos pedagógicos não comungam desse objetivo, logo o resultado do processo de ensino-aprendizagem não será o pretendido. Freire (1968) aponta que tal método esconde uma intenção de preservar uma ordem social na qual uma classe dominadora mantém a dominada sob seu jugo. A prática docente teria a missão de libertar os



oprimidos de tal jugo, resgatando sua dignidade de Ser, intimamente ligada a capacidade de compreender o mundo no qual se está inserido.

Consciente ou não, é possível perceber a partir da prática docente e da investigação científica em educação possibilitada pelos Estágios Supervisionados de Formação de Professores<sup>1</sup> a presença e reprodução de uma didática que não favorece o desenvolvimento de uma consciência crítica e, conseqüentemente, de indivíduos críticos em sala de aula. As razões para tal conclusão podem ser aprofundadas em outro estudo, mas, segundo os próprios professores, a predominância da aula expositiva e do uso inescrupuloso do livro didático se dá, principalmente, pela falta de tempo para planejar as atividades. Somada a este dado podem ser acrescentados a falta de motivação por conta dos próprios professores que reflete nos alunos, não o contrário, e a postura cômoda de um professor que não é pesquisador de sua prática docente.

Knauss (1999) afirma que a construção do conhecimento requer pesquisa para romper com as obviedades e assim instaurar níveis de aprofundamento racional da consciência, o que Rüsen (1987) chamaria de consciência história, ou seja, a consciência que o indivíduo tem de si como produto e agente histórico, capaz de transformar e consciente das condições históricas nas quais está inserido. Tal situação da consciência é necessária para o desenvolvimento crítico e intelectual do indivíduo, nesse processo o professor não está ausente, mas ocupa papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem que possibilite essa interação entre ensino e pesquisa.

Segundo Rüsen (1987), ao analisar o caso do ensino da História na Alemanha, após a História ser investida de um status de ciência no século XIX começou um processo de distanciamento entre a ciência especializada e a vida prática dos indivíduos, outrora inexistente. Tal distanciamento resultou em uma relação pouco profícua entre o professor e o pesquisador, este estaria a cargo da pesquisa científica que, por sua vez, não atendem mais diretamente a anseios e inquietações de orientação prática da vida cotidiana, mas a diretrizes institucionais e/ou ideológicas, o professor receberia tal conhecimento produzido na esfera da pesquisa e “ensinaria” aos seus alunos e estes “aprenderiam”. Tal dinâmica pedagógica contribui para um engessamento da prática educativa que não proporciona o desenvolvimento de discussões que geram inquietações e questionamentos sobre a realidade, mas a prática de uma memorização objetiva de dados e a sua

<sup>1</sup> Estabelecido a partir da implementação do Artigo 13 da Resolução CNE/CP nº. 02/2015 de 09 de junho de 2015 e instituído na UFRN pela Portaria nº. 09/2008 de 10 de junho de 2008



reprodução. Atualmente, no Brasil, é possível atestar a ascensão da pesquisa como método a ser utilizado no cotidiano na vida escola a partir das propostas pedagógicas de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade expressas em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais de História e os Parâmetros Curriculares de História que desembocam na proposta avaliativa do ENEM como instrumento de seleção para o acesso ao nível superior. Com isso, se busca romper com esse paradigma de uma educação “bancária” de sujeitos inertes, para aderir a uma educação problematizadora, crítica, investigativa.

Tanto professores quanto pesquisadores precisam romper com tal paradigma que o ensino é uma mera comunicação do conhecimento produzido pela pesquisa científica, assim como a pesquisa age sem uma relação com a vida prática dos indivíduos. Para Azevedo (2011), o professor é também um pesquisador, portanto um professor-pesquisador. É fundamental que o professor-pesquisador esteja a par do que há de mais atual na área do conhecimento em que atua e que tenha a capacidade de dialogar com tal conhecimento, mas não se trata apenas de ser um pesquisador na área do conhecimento específico em que atua, mas de todo o contexto didático-pedagógico em que está inserido e da sua própria prática docente.

O professor-pesquisador tem na escola um campo de pesquisa e a sala de aula como um laboratório, é necessário observar, problematizar, levantar hipóteses, analisar, concluir e avaliar. A escola passa a ser problematizada, assim como as relações existentes nela: aluno-aluno, professor-aluno, aluno-professor, escola-família, bairro-comunidade escolar, entre outras. As estratégias de ensino são selecionadas a partir de uma observação crítica da realidade escolar, por meio do levantamento de fontes etnográficas a partir da observação *in loco*, para resultar na concepção de um planejamento pedagógico que dialogue com a realidade presente. Entretanto, o professor-pesquisador não investiga apenas o que está fora de si, observa também a si próprio, trazendo questões sobre sua prática docente a fim de aperfeiçoá-la.

A pesquisa é, portanto, bifacetada. É ferramenta de trabalho e de contínua formação do professor que está sempre se autoavaliando, assim como método de ensino que promove o questionamento, desestabiliza as obviedades e insere o aluno na crítica, possibilitando ainda que este se aproxime dos meios de produção de conhecimento científico outrora pertencentes apenas à pesquisa.



Diante de tais conclusões traço como objetivo desse trabalho relatar as experiências docentes que tive ao aplicar a pesquisa científica como método de ensino de História na educação básica, propondo como objetivos complementares: 1 - a análise da mudança de comportamento dos alunos frente a mudança do método; 2 – o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos; 3 – a capacitação docente no uso da pesquisa como método de ensino.

### **Metodologia**

A prática educativa não é algo que se entenda ou se possa investigar em um *locus* distante e sem envolvimento, como prefeririam os intelectuais da escola positivista no século XIX, educação trata de seres humanos, indefinidos e indefiníveis, voláteis, complexos, únicos, não é possível traçar padrões de comportamento para uma análise geral, é necessário tocar, sentir, se envolver, conhecer.

Para tanto, o trabalho é iniciado com o levantamento de uma bibliografia específica sobre o assunto, neste momento a pesquisa bibliográfica assume papel principal no processo a fim de construir o embasamento teórico que servirá como chave de leitura dos dados coletados, orientarão o planejamento subsequente e nortearão a autoavaliação.

André (1995) nos apresenta uma etnografia para a prática escolar na qual propõe uma relação entre a teoria e a empiria, ou seja, não apenas uma teoria sem prática ou um ofício sem saber, mas a conjugação de ambos. Na análise etnográfica o pesquisador procura uma relação direta com seu objeto de estudo e nesta relação observa, coleta dados, analisa, quantifica, critica e traça um perfil próprio daquele objeto estudado à luz da bibliografia especializada.

O primeiro passo da pesquisa etnográfica é a observação, contudo não se trata de uma observação passiva apenas, o professor-pesquisador precisa vivenciar a rotina do cotidiano escola, observando as relações dentro e fora da escola, compreendendo o contexto social em que a escola e os alunos estão inseridos, sua situação familiar, a relação entre os professores e destes com os alunos, o projeto político pedagógico da escola, a aula propriamente dita, as atividades encaminhadas, as produções intelectuais dos alunos e dos professores. Conhecer para interferir.



Para a coleta de dados além da observação ativa já citada, o professor-pesquisador analisa a estrutura física da escola, as condições estruturais das salas de aulas, os recursos didáticos como quadro, Datashow, impressoras, computadores, xerox, as cadeiras que os alunos usam, o material escolar disponibilizado, o livro didático, assim como ler os documentos oficiais da escola.

A entrevista também é uma opção valiosa para a coleta de dados na pesquisa etnográfica, mas necessita de um tratamento mais específico, ao entrevistar uma pessoa pertencente à comunidade escolar é necessário contextualizar seu lugar de fala, se é um professor, um aluno, um funcionário, um membro da família do aluno, um membro do corpo administrativo da escola, necessário também identificar contradições no discurso, as omissões, as falas enfatizadas, relacionando aos dados coletados pela observação. Tais pontos identificados podem elucidar questões cruciais acerca do cotidiano escolar e dos problemas diagnosticados, proporcionando uma proposta de intervenção com base na empiria enriquecida pela teoria.

Após a pesquisa bibliográfica e a pesquisa etnográfica, o professor-pesquisador ao inserir a pesquisa no seu método de ensino em História precisa partir para a pesquisa documental, ora, o que é um documento? Para os positivistas do século XIX, um documento histórico tinha uma relação muito próxima a um documento jurídico, tinha peso de prova objetiva da veracidade de um fato e era considerado documento apenas documentos escritos oficiais que tratassem de temas vinculados a diplomacia, relações políticas e personagens emblemáticos. Hoje, principalmente com a contribuição das discussões travadas pela escola dos annales na primeira metade do século XX, o conceito de documento histórico foi ampliado e o tratamos como fonte histórica, ou seja, não é apenas o documento escrito e não é apenas o documento oficial que trate sobre temas políticos, fonte histórica é todo produto da ação humana no tempo que traz informações sobre o tempo e o espaço em que foi produzido, pode ser fonte histórica o tradicional documento escrito oficial, mas também a carta íntima, a caneta que se usou para escrevê-la, a foto que foi enviada junto a ela e o testemunho de quem a recebeu. O professor-pesquisador, em História, precisa ter a habilidade de trabalhar com tal variedade de fontes, problematizando e contextualizando para poder ensinar aos alunos este mesmo ofício a fim de que estes também exerçam a prática da pesquisa e juntos possam levantar questões que fogem ao senso comum possibilitando o surgimento de respostas novas, criativas, críticas.



O fim do processo de ensino-aprendizagem, assim como o de formação docente, não finaliza com o término da aula. Após o fim da aula, assim como quem analisa algo externo a si, o professor-pesquisador precisa revisitar sua prática docente, analisar a efetividade dos seus métodos de acordo com a qualidade da aprendizagem dos alunos, identificar fragilidades e potencialidades do planejamento desenvolvido e, diante dos diagnósticos, adaptá-lo, ampliá-lo ou mesmo reformulá-lo.

Esse processo de autoavaliação é interminável, o professor que tem sobre si próprio um olhar de pesquisador, crítico, busca sempre aperfeiçoar-se, aprender mais, e o aprendizado em si não tem fim já que nunca chegaremos a um ponto que não haverá nada de novo a se aprender ou algo de antigo que se precise reconstruir.

## **Resultados e Discussão**

O Estágio Supervisionado de Formação de Professores de História dividido em quatro semestre nos quais trilhei um caminho que perpassou por todas as fases da pesquisa em ensino de História. No Estágio I tive os primeiros contatos com a escola não mais como um aluno, mas agora como um “professor”, nos dizeres dos alunos, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa etnográfica. Por fim, ainda no Estágio I, elaborei um projeto de pesquisa em ensino de História a ser aplicado como intervenção no Estágio II. Tal proposta foi aplicada no Estágio II em forma de oficina e ampliada para a prática docente no Ensino Fundamental no Estágio III e no Ensino Médio no Estágio IV.

A inquietação que sempre norteou minha pesquisa foi perceber que os alunos não se interessavam por História porque o conhecimento não aparentava ter nenhuma relação com suas vidas cotidianas e, logo, não era compreensível a importância daquele conhecimento para suas vidas práticas. A partir das leituras indicadas para a pesquisa a situação foi clareando até o ponto em que apoiado nessas leituras pude sugerir a pesquisa como um caminho eficaz para aproximar ciência especializada e vida prática.

Rüsen (2011) apresenta uma estrutura de pensamento a qual chama de matriz disciplinar de História, nela o autor esboça o caminho traçado pelo conhecimento histórico, de onde surge e para qual finalidade. A matriz disciplinar construída por Rüsen (2011) é constituída basicamente por



cinco elementos divididos em dois hemisférios, o hemisfério da vida prática e o hemisfério da ciência especializada, como apresentado no esquema abaixo:

O conhecimento histórico nasce no hemisfério da vida prática a partir de carências de orientação no tempo e no espaço. Tal carência toma a forma de interesse pelo passado. A forma como esse interesse será abordado, ou seja, a forma de revisitar o passado reveste o conhecimento histórico como ciência especializada, pois entra na área das ideias. Os métodos de pesquisa utilizados para comprovar ou refutar as ideias, bem como a forma de apresentar as conclusões do trabalho também estão no hemisfério da ciência especializada, entretanto a função de existir desse processo de construção de conhecimento se encontra na vida prática, ou seja, em que aquele conhecimento servirá na direção a dar na vida do indivíduo.

A partir dessa análise e das inquietações existentes, o ponto de partida era claro, a realidade dos alunos. Para apropriar-me desse conhecimento a pesquisa etnográfica foi fundamental já que me levou a um conhecimento mais concreto do meu objeto de estudo.

Após todos os passos descritos, chegou o momento de planejar as atividades e entrar em sala de aula. A primeira turma que atuei no Ensino Fundamental foi uma turma de 7º ano, no turno vespertino, na Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Josefa Sampaio no bairro de Santos Reis, em Natal-RN. O perfil da turma era composto por alunos entre 13 e 17 anos, oriundos do bairro em que a escola está localizada e das proximidades, a indisciplina era constante e as aulas enfrentavam muitas dificuldades para serem realizadas.

Os temas das aulas que eu ministraria tratavam da cultura indígena antes da colonização da América Portuguesa, os primeiros contatos entre essas populações e os europeus e o processo de colonização. A análise do livro didático da turma foi uma ferramenta que enriqueceu bastante meu planejamento já que a ideia inicial de trabalhar com pesquisa com fontes em sala de aula encontrou um respaldo muito satisfatório na composição editorial, muitas fontes iconográficas, cartográficas,



trechos de documentos escritos, sugestões de filmes. O livro didático se transcendia e impulsionava o professor a ir além dele.

A comunidade do bairro de Santos Reis tem uma relação muito próxima com Rio Potengi, com Forte dos Reis Magos e com o mar, logo também com a prática da pesca e da navegação, elementos que possibilitaram uma rica relação entre passado e presente na construção do planejamento e nas aulas.

Um elemento que resolvi trabalhar nas aulas foi a História Local justamente por sua relação tão próxima com a comunidade local, ora, quanta riqueza sobre a colonização portuguesa é possível retirar a partir do trabalho com o Forte dos Reis Magos, o papel do Rio Potengi, os porquês das nomenclaturas e as permanências e rupturas através do processo histórico.

A primeira dificuldade encontrada no processo de ensino-aprendizagem foi quando percebi que os alunos estavam condicionados a uma prática pedagógica baseada em aulas expositivas e resolução de atividades que cobravam dos alunos que encontrassem a resposta “certa”, ou seja, não se ensinava a pensar, somente a copiar, para retirar esse vício dos alunos é uma tarefa muito difícil pois encontra resistência nos alunos, nos colegas professores e isso pode gerar questionamentos internos se o profissional responsável pelo planejamento não está convicto da sua proposta e determinado em cumprir as etapas antes de alterar qualquer coisa.

Outro elemento que dificultava a prática da pesquisa na sala de aula, além da indisposição de pensar sozinhos, era a enorme limitação na leitura e interpretação de textos. Nas duas primeiras aulas tentei usar documentos escritos para a leitura e interpretação, percebi então que não seria em dois meses que eu conseguiria resolver esse problema estrutural e resolvi partir para outras fontes a fim de estimular a capacidade de crítica dos alunos através das imagens. De fato, os alunos apresentaram grande habilidade interpretativa a partir da análise de fontes iconográficas e cartográficas, para exemplificar ressalto dois momentos específicos: Estávamos trabalhando com a obra do pintor Albert Eckhout, Mulher Tapuia, 1641, projetado pelo Datashow, após uma aula sobre os costumes indígenas pedi para que os alunos analisassem a imagem e me dissessem se percebiam algo de diferente, rapidamente já apontavam os membros de um outro humano decepados e nas mãos e no cesto da indígena, relacionando com o costume do ritual antropofágico. Outra percepção



apurada pode ser percebida enquanto analisávamos o Atlas Miller de 1519, de Lopo Homem, no qual são retratados indígenas cortando pau-brasil. Entre as dúvidas e conclusões retiradas pelos alunos estavam: Por que os portugueses não aparecem no Brasil? Por que só aparecem as caravelas? Por que existem indígenas com uma “roupa diferente” e outros estão nus? Por que os que estão com essa roupa estão mandando e os que estão nus estão trabalhando? Em outras palavras, os alunos concluíram que as relações de domínio entre indígenas e portugueses não era tão simples como eles pensavam, os indígenas “se oprimiam” também.

Nas últimas aulas, trabalhando com o Forte dos Reis Magos, um dos alunos revelou que trabalhava no local e enriqueceu de sobremaneira a aula. Tal aluno era um dos mais indisciplinados da turma, nesta aula em particular contribuiu enormemente para a condução da aula pois tocou uma realidade latente da sua vida prática, despertando o interesse.

No Ensino Médio a realidade foi bem diferente, os alunos apresentavam mais habilidade em ler e interpretar textos, contudo a apatia da turma era um fator que dificultava muito o trabalho. Outro fator que dificultava o trabalho era o tema das aulas, o absolutismo monárquico, e as poucas relações entre presente e passado que consegui fazer e formas de tocar a realidade dos alunos. A única relação feita era a da situação política em que vivíamos que tampouco interessava aos alunos, contudo, mesmo com tais dificuldades, os alunos apresentaram uma evolução na interpretação dos textos e na capacidade da escrita, escrevendo um esboço de um artigo científico ao final da minha prática docente.

## **Conclusão**

A pesquisa como método de ensino em História apresentou grande potencial para despertar o interesse dos alunos e ajuda-los na compreensão da real função da História na educação básica, a formação de uma consciência crítica que permita ao indivíduo uma posição ativa na sociedade.

A prática do planejamento e da autoavaliação por parte do professor-pesquisador faz com que o profissional aperfeiçoe sua prática, trazendo novos elementos e retirando aqueles que não estão correspondendo.

A postura da pesquisa leva o indivíduo a romper as comodidades de um conhecimento pronto, lógico, imutável e o lança na diversidade, na complexidade, o ensina a tolerar, a dialogar, a ouvir e a falar. Esse diálogo permite aos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem possam atuar



nos espaços da construção do conhecimento, complementando o conhecimento que não é posse unicamente do professor, gerando um reconhecimento do Ser do outro e conseqüentemente surge o respeito e a estima.

Muitas vezes observei que a indisciplina dos alunos é uma reação ao menosprezo dos professores ou um reforço a discursos que escuta em diversos ciclos sociais como “eu não sou capaz”, “sou assim mesmo”, “não tenho jeito”. O diálogo permite que tais mentalidades sejam trabalhadas com delicadeza, favorecendo as relações interpessoais que ocupam um grande valor no universo dos alunos e que abrem caminho para que a mensagem do professor encontre um lugar para permanecer dentro dos alunos.

## **Bibliografia**

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Editora Papyrus, 1995.

AZEVEDO, Crislane B. **A formação em pesquisa do professor de História**. Revista NUPEM. Campo Mourão, n. 5, ago-dez 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1968

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, L. Sonia (Org). **Repensando o ensino da História. 2 ed.** São Paulo: Editora Cortez, 1999.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Revista History and Theory. 1987. Tradução Marcos Roberto Kusnick. Ponta Grossa: Práxis Educativa. Vol. 1, N. 2, p. 07-16, 2006

\_\_\_\_\_. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001