

Coordenação de Área no Pibid – Subprojeto História UFRGS: duplos caminhos na formação docente

*Caroline Pacievitch¹
Igor Salomão Teixeira²*

O Pibid e o Subprojeto História na UFRGS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem por objetivo principal valorizar a profissão docente, ao incentivar estudantes da licenciatura a permanecer no curso e a aprofundar seus conhecimentos e vivências com o mundo escolar. Trata-se do enfrentamento, via política pública, de um dos problemas mais profundos na formação de professores sinalizados na literatura da área: o distanciamento entre teoria e prática (BRASIL, Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013).

Presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Iniciação à Docência deixa de ser um programa de governo para se tornar uma política de Estado³, preservada na meta 15, estratégia 15.3 do Plano Nacional de Educação: “ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica” (BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014).

¹ Professora da Área de Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua como coordenadora de área no subprojeto História do PIBID/UFRGS desde novembro de 2014.

² Professor de História Medieval no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em História na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuou como coordenador de área no subprojeto História do PIBID/UFRGS em 2015.

³ “A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de ensino superior” (LDB, 2015, p. 36).

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) abriga o Pibid desde suas primeiras iniciativas e, atualmente, desenvolve o projeto 2014-2018. O subprojeto da Licenciatura em História tem como principal característica a união de professores de dois departamentos diferentes: o Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação (DEC/Faced) e o Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (DH/IFCH)⁴. Tal estrutura reflete a intenção de aproximar docentes que, embora em unidades acadêmicas separadas, contribuem igualmente para a formação dos futuros professores de História. Ao mesmo tempo, a união orienta a forma como o subprojeto está organizado: o referencial teórico-metodológico está em constante construção e questionamento e cada grupo de bolsistas constrói de forma autônoma suas linhas de ação e de reflexão.

Por contar com 24 bolsistas de Iniciação à Docência (ID), o subprojeto História dividiu-se em quatro escolas (Escola Estadual Técnica Irmão Pedro, Escola Estadual Coronel Affonso Emílio Massot, Colégio Estadual Júlio de Castilhos e Colégio de Aplicação da UFRGS), cada uma com um supervisor (Franciele Luvison, Leonardo Lara, Larissa Grisa e Edson Antoni, além de Ana Gabriel, como voluntária). O número de bolsistas ID em cada escola é variável (entre 4 e 8). O projeto também conta com dois coordenadores de área e outros sete professores universitários voluntários⁵, que se dividem nas escolas procurando formar pares: em cada escola, um professor da área de ensino e outro do departamento de História.

Durante as reuniões gerais com toda a equipe, são realizados momentos de estudo, partilha de experiências e debates sobre temas relevantes do campo da Educação e da História. Nas escolas, cada grupo se organiza diante de algumas linhas de atuação:

- iniciação à docência propriamente dita: cada bolsista ID acompanha uma ou mais turmas de anos finais do Ensino Fundamental ou de En-

⁴ Na UFRGS, assim como em outras universidades brasileiras, os docentes responsáveis pelos estágios supervisionados e os responsáveis pelas demais áreas da formação na Licenciatura em História estão alocados em unidades acadêmicas diferentes. Por esta razão, alguns professores de ambos os grupos decidiram construir projetos em conjunto, a fim de aproximar os espaços que contribuem para a formação dos futuros professores de História. O subprojeto 2014-2018 do Pibid é um exemplo, assim como o Grupo de Pesquisa do Laboratório de Ensino de História e Educação e o Mestrado Profissional em Ensino de História.

⁵ Da Área de Ensino de História: Fernando Seffner, Nilton Mullet Pereira, Carla Beatriz Meinerz e Carmem Zeli de Vargas Gil (todos com vínculo em Programas de Pós-Graduação). Da área de Teoria da História, no Departamento de História: Mara Cristina de Matos Rodrigues, Benito Bisso Schmidt e Natália Pietra Mendez.

sino Médio, realizando observações, planejando, atuando (sozinho ou com outro bolsista, sempre acompanhados pelo supervisor) e avaliando atividades cotidianas de ensino;

- acompanhamento de grupos participantes da Olimpíada Nacional de História do Brasil;

- planejamento, realização e avaliação de oficinas temáticas, a partir de demandas da escola ou dos interesses dos bolsistas ID;

- constituição ou manutenção de memoriais escolares;

- participação nas reuniões semanais de planejamento e reflexão em cada escola;

- participação nas reuniões gerais mensais;

- problematização e reflexão sobre as práticas realizadas, através da produção de resumos, artigos e apresentações de trabalhos em eventos tais como o Salão de Ensino da UFRGS, a Jornada de Ensino de História do GT de Ensino de História e Educação (Anpuh/RS) e o Seminário Institucional do Pibid UFRGS, entre outros;

- participação em diversas atividades da escola como gincanas, festas, conselho de classe, reuniões de equipe, greves;

- participação em palestras, rodas de conversa, sessões de cinema, debates e conferências, oferecidas pela UFRGS ou por outras instituições.

Ao avaliar os dois anos de vigência deste subprojeto, os bolsistas ID afirmam considerar-se melhor preparados para a docência do que seus colegas que passam apenas pelos estágios obrigatórios. Defendem a continuidade e expansão do programa. Eles propõem atividades criativas e significativas para os estudantes das turmas em que atuam, demonstrando, em quase todos os casos, crescimento em sua formação profissional.

Os supervisores participam de uma pesquisa ainda em andamento, conduzida por uma das autoras deste capítulo, que analisa possibilidades de construção coletiva de conhecimentos didáticos⁶. Alguns resultados parciais já estão em discussão com os supervisores, que consideram sua participação na pesquisa uma oportunidade de se reaproximar da universidade e de enxergar suas práticas a partir de outros pontos de vista. Os supervisores, principalmente os mais experientes, destacam seu papel como forma-

⁶ Projeto nº 27.462, aprovado por Parecer da Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação em 09 de junho de 2014.

dores dos bolsistas ID, demonstrando, principalmente, possibilidades de concretizar um ensino de História de boa qualidade⁷.

Assim como os anteriores, os atuais coordenadores foram professores da escola básica antes de seu ingresso na universidade, que, entretanto, aconteceu há cerca de quatro anos. Cada um realizou sua formação em instituições e áreas diferentes. A seguir, serão tecidas algumas reflexões sobre a coordenação em conjunto do subprojeto de História do Pibid da UFRGS, como projeto interdepartamental que envolve pessoas com experiências distintas em busca da construção coletiva de conhecimentos. Além disso, é abordada a importância de atuação como coordenadores de área em um momento inicial nas carreiras docentes do ensino superior.

Duplos caminhos na formação docente

Como é possível ensinar a ensinar História? Se ainda sabemos muito pouco como se aprende História (na escola e fora dela), como definir com segurança quais atribuições, deveres e responsabilidades de um professor universitário que atua na licenciatura em História?

Ao seguir o pensamento de Lee Shulman (1986), constatamos a diversidade de conhecimentos que acompanham a constituição docente: sobre a ciência de referência⁸, sobre as ciências de educação de maneira geral (políticas públicas, gestão, didática geral), sobre psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem de crianças e jovens, sobre outros saberes relevantes para a comunidade escolar, enfim, sobre os saberes didáticos específicos da área do conhecimento que leciona. Entretanto, formar-se professor não é o mesmo que acumular tais conhecimentos.

Segundo Tardif e Raymond (2000) e também Monteiro (2001), a formação de um professor começa com seus primeiros contatos com o mundo escolar, ainda quando aluno, e se constitui conforme cada indivíduo constrói conhecimentos e significados articulando saberes adquiridos na forma-

⁷ Para os supervisores participantes, o ensino de história de boa qualidade passa por seu potencial de ajudar os jovens a construir significados e possibilitar transformações.

⁸ Para Shulman, o que chamamos de conteúdo é essencial e pouco debatido nos processos de avaliação do conhecimento docente: “[...] No one asked how subject matter was transformed from the knowledge of the teacher into the content of instruction. Nor did they ask how particular formulations of that content related to what students came to know or misconstrue (even though that question had become the central query of cognitive research on *learning*)” (SHULMAN, 1986, p.6).

ção inicial superior (ou no magistério de Ensino Médio, conforme o caso), saberes da experiência profissional e saberes da vida como um todo. Além disso, crenças, utopias e posicionamentos políticos e ideológicos constituem guias importantes para a formação docente e para as tomadas de decisão ao longo da carreira.

Este resumido panorama demonstra a complexidade envolvida no trabalho daqueles que devem ensinar a ensinar História, notadamente aos que atuam com a prática de ensino e com o estágio supervisionado. Mesmo docentes com qualificação acadêmica e muitos anos de experiência como professores da escola básica se deparam com o desafio de responder à complexa articulação entre teoria e prática. Junte-se a isso a quantidade de pesquisas sobre a formação de professores de História contrastada com a escassez de estudos sobre o papel do formador no ensino superior (COSTA, 2010).

Nesse sentido, o questionamento que acompanha o coordenador de área no Pibid pode passar pela teorização sobre os amálgamas possíveis dos distintos saberes docentes na formação inicial e contínua, mas localiza-se muito mais na seguinte pergunta: qual é o papel do coordenador de área perante os diversos processos de construção de conhecimentos e de identidades docentes vividos no Pibid? Ou, ainda: o que faz um professor universitário dentro da escola básica?

A palavra “coordenador” de área pode significar que seu papel é de gerenciar e acompanhar os demais bolsistas: ele propõe as reuniões, avalia os trabalhos e aponta caminhos. Restringir-se a tal atitude seria suficiente para cumprir com os objetivos do Pibid diretamente conectados às aprendizagens dos futuros professores?

[...] elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; [...] contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, p. 2-3).

Estes objetivos impõem ao bolsista coordenador as tarefas de integrar e de articular os espaços de formação envolvidos (universidade e escola) e também dimensões teóricas e práticas da aprendizagem da docência. Nesse sentido, o trabalho no Pibid demanda um envolvimento intenso nas atividades realizadas pelos demais bolsistas e exige a conexão com as demais ações acadêmicas que efetua, tornando consequentes as aprendizagens e desafios vividos no Pibid.

Ao afirmarmos que a coordenação de área em um subprojeto do Pibid implica envolvimento intenso nas atividades também fazemos referência à gestão. Gestão esta que pode ser entendida desde elementos como compra de material de consumo para a execução das atividades planejadas, relatórios e reflexões como a que ora realizamos. Este texto, portanto, é sobre este envolvimento e dos impactos que ele gera na formação/atuação do docente no ensino superior.

Docência no ensino superior e atuação no PIBID: reflexões sobre os lugares de fala

Na UFRGS, reflexões sobre o ensino de História e a atuação direta na prática docente dos licenciandos do curso de História são amplamente desenvolvidas no Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação. Os cinco professores da Área de Ensino de História do DEC⁹ desenvolvem linhas de pesquisa sobre gênero e sexualidade, ensino de Idade Média, narrativas históricas, educação das relações étnico-raciais, juventude, patrimônio cultural e formação de professores de História. Oferecem as disciplinas de Introdução à Prática e Estágio em História e Estágios de Docência em História I, II e III (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Patrimonial, respectivamente). Estas quatro disciplinas são dirigidas especificamente para a Licenciatura em História. Para o curso de Pedagogia é ministrada a disciplina de Ciências Sócio-Históricas. Alguns docentes também atuam no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória).

O Laboratório de Ensino de História e Educação (Lhiste) agrega quase todas as atividades de extensão e de pesquisa desenvolvidas pela Área. Em 2014 e 2015, o Lhiste ofereceu oficinas sobre temas diversos ligados ao ensino de História (por exemplo: arqueologia, pesquisa no ensino médio, diversidade e ensino), desenvolveu o curso de formação continuada sobre os Territórios Negros em Porto Alegre, promoveu rodas de conversa apoiando iniciativa de estudantes e realizou uma saída a campo. Desde 2014, o Lhiste é também um grupo de pesquisa registrado no Diretório do CNPq, promovendo reuniões regulares para definição de seus objetivos e para debates teórico-metodológicos.

⁹ Já citados na nota 5.

Os docentes da Área dedicam-se também ao Grupo de Trabalho de Ensino de História e Educação da Associação Nacional de História – regional Rio Grande do Sul, atuando na promoção anual da Jornada de Ensino de História e Educação. Em 2015, realizou-se a 21ª dessas Jornadas, uma das mais longevas do Brasil.

Como professora iniciante na Área de Ensino de História da UFRGS, deparei-me logo nos primeiros meses com o desafio de coordenar o subprojeto História. Os estudos anteriores sobre formação inicial de professores de História (em seus sentidos utópicos e políticos) prepararam-me para conhecer o terreno e alguns de seus problemas, mas nada se compara com a possibilidade de concretizar ações outrora delineadas nas considerações finais de uma tese de doutorado.

Foi possível dialogar com colegas mais experientes, que ajudaram a conhecer a UFRGS e a rotina das escolas públicas no estado do Rio Grande do Sul. Por fim, a possibilidade de desenvolver pesquisa a partir da atuação como coordenadora de área do Pibid possibilitou relações ainda mais intensas com os professores supervisores e a observação de rotinas em todas as escolas, sempre com a intenção de tornar as reflexões teóricas consequentes com os desejos e anseios de todos os participantes do subprojeto, na medida do possível.

As experiências vividas no Pibid são constantemente referidas nas aulas na Graduação. Os espaços culturais que acolhem os estudantes da disciplina de Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial¹⁰ abriram suas portas para visitas de turmas envolvidas com o Pibid (por exemplo, o ônibus Territórios Negros de Porto Alegre e o Museu da Comunicação Hipólito José da Costa). Alunos do Estágio III desenvolveram seus Trabalhos de Conclusão de Curso (orientados por professores do DH) a partir de problemáticas vividas no estágio. Os textos estudados no Pibid circulam pelas demais turmas da graduação e passam também pelo Lhiste, principalmente nas reuniões do Grupo de Pesquisa. Estes são alguns exemplos concretos de interlocução entre o Pibid e demais ações de ensino, pesquisa e extensão vividas por uma docente iniciante. Entretanto, o impacto maior não

¹⁰ Nesta disciplina, os estudantes vivenciam a docência em História em instituições culturais e de memória (como museus, arquivos e memoriais) ao longo de 40h de permanência na instituição, onde devem conhecer, planejar e concretizar ações educativas ligadas à história e ao patrimônio cultural. As experiências são teorizadas, ao final da disciplina, em um artigo acadêmico.

se visualiza em ações práticas, mas, sim, na constante reorganização das concepções, crenças e anseios como formadora de professores de História e pesquisadora da Área.

Recentemente algumas ações passaram a ser discutidas, implementadas e executadas por docentes do Departamento de História. Isso inclui, por exemplo, a realização de uma disciplina na graduação – Seminário de Ensino de História (90 horas), que foi instituída a partir do aumento do número de vagas oferecidas pelo Departamento de História via REUNI – e a orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso que consideram a reflexão e análise de processos didáticos. A cada ano aumenta o número de TCCs sobre ensino defendidos no Departamento de História. Destacam-se os trabalhos de Anderson Bier Saldanha (2014), Clarissa de Lourdes Sommer Alves (2009 e 2015), Fernanda de Amorim Golembiewski (2015), Laura Spritzer Galli (2015), Lueci Silva Silveira (2015) e Priscila Nunes Pereira (2015).¹¹ Esses Trabalhos estão diretamente relacionados à ampliação dos contatos e colaborações entre os professores da área de Ensino de História e do Departamento de História. Boa parte da escolha dos objetos de estudo foi identificada, selecionada e construída pelos alunos a partir da disciplina Estágio III (mencionada anteriormente e sob responsabilidade dos professores da Área de Ensino de História) e desenvolvida em conjunto com os orientadores no DH.

Além disso, são abordados temas específicos em práticas de ensino fora de ambientes escolares, como o Programa de Educação Patrimonial UFRGS/APERS¹², e em ambientes escolares, como a ação A Idade Média

¹¹ Os trabalhos defendidos em 2015 estão em fase de processamento para serem disponibilizados online no site da biblioteca da UFRGS. Em momento oportuno poderão ser consultados em: sabi.ufrgs.br. Listamos aqui os títulos dos trabalhos defendidos em 2015: Clarissa de Lourdes Sommer Alves: *Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir da construção da oficina resistência em arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*; Fernanda de Amorim Golembiewski: *Ensino de história e ações educativas em espaços não escolares: uma análise das atividades de retorno da oficina os tesouros da família arquivo (2010-2014)*; Laura Spritzer Galli: *Mulheres na história de Porto Alegre: uma reflexão sobre educação patrimonial e ensino de história a partir de experiência com caixa pedagógica do Museu Joaquim Felizardo*; Lueci Silva Silveira: *Noções de educação quilombola e reconstrução da identidade quilombola na Comunidade do Areal, entre a década de 1980 até os dias atuais*; Priscila Nunes Pereira: *Concepções políticas pedagógicas para o ensino de histórias e culturas africana e afro-brasileira*.

¹² Ação de extensão que existe desde 2009 que se expandiu a ponto de se transformar em um Programa com ações integradas, como oferecimento de cursos de formação continuada a professores da rede básica, elaboração de materiais didáticos a serem distribuídos às escolas Públicas de Porto Alegre e oficinas destinadas aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. O Programa tem recebido constantemente reconhecimento de Programas do Ministério da Educação, como o PROEX (CARDOSO; RODEGHERO, 2015).

na Escola – mulheres escritoras da Idade Média.¹³ Por fim, a primeira turma do Mestrado Profissional em História (PROF/História) concluirá o curso em 2016.

O uso da expressão “recentemente” para o caso dos professores do Departamento de História implica necessariamente reorganização das rotinas administrativas (coletivas) e pessoais (horas dedicadas a projetos, orientações e disciplinas, por exemplo). No entanto, ao se pensar na carreira iniciante do docente no Departamento de História – caso de um dos autores deste texto – implica pensar necessariamente que suas práticas, desde o início, estão voltadas a considerar reflexões e ações sobre o ensino. Ou seja, no lugar de se falar em redimensionamento da prática, fala-se em estruturação de uma prática na qual a problemática do “como ensinar a ensinar história” já está incorporada como um dos desafios inerentes à docência no ensino superior. Além disso, o uso dessa expressão não quer, de modo algum, excluir ações e envolvimento anteriores de docentes do Departamento, como os que participam de Grupos de Trabalho de Ensino e História. O que se pode afirmar é que em cerca de dez anos – talvez menos até – ações individuais passaram a compor um esforço que se torna cada vez mais coletivo.

Na prática, como isso se verifica? Afinal, o cotidiano universitário, em sua dinâmica própria, proporciona autonomias – em termos de pesquisas, interesses em orientação, cursos eletivos e conteúdos “obrigatórios” – e responsabilidades – horas/aula, cargos administrativos, cobrir a saída de colegas para treinamentos (como pós-doutorado) e licenças – aos docentes. Quando um professor, que não tem como “função” ou não está lotado em uma área específica dedicada ao ensino, resolve atuar com práticas ou reflexões sobre ensino significa obrigatoriamente que parte de seu tempo será dedicada a pensar o lugar dessas reflexões na sua própria prática específica.

A pesquisa e o ensino de História Medieval nas universidades brasileiras vivem um momento interessante e propício a esse tipo de reflexão. Vide as constantes manifestações de grupos e associações em relação à proposição da Base Nacional Comum Curricular que, em termos práticos, em

¹³ Ação é destinada ao primeiro ano do ensino médio e foi realizada em 2015 pelo segundo ano consecutivo. A primeira edição aconteceu no Colégio de Aplicação da UFRGS e a segunda edição foi realizada na Escola Irmão Pedro.

seu documento inicial propõe a exclusão direta da História Antiga e Medieval do currículo de História a ser ensinado nas escolas.¹⁴

Neste sentido, apontamos que a Idade Média – como “conteúdo” e como área do conhecimento – é um campo propício à reflexão de temas como alteridade e construção de processos históricos que culminaram na elaboração de percepções eurocêntricas sobre o próprio tempo e na projeção de juízos de valor que podem gerar incompreensões no tempo presente. Assim, José Rivair Macedo (2003) e Nilton Mullet Pereira (2009) apontam para a necessidade de ampliação do entendimento sobre o passado medieval e suas diferenças em relação à sociedade contemporânea. Além disso, os autores também abordam que os desafios sobre o ensino escolar que perpassam outras áreas do conhecimento histórico não são necessariamente alheios aos que se dedicam à história medieval. Um dos temas mais profícuos e que tem gerado bons resultados é a análise sobre como a Idade Média é abordada em materiais didáticos. Destacam-se, neste caso, as reflexões de Pereira e Giacomoni (2008), a dissertação de Souza (2005) e as reflexões de Marcelo da Silva Murilo (2013 e 2015)

Considerações finais

A partir da bibliografia referenciada neste texto e do desafio de coordenar o subprojeto História do Pibid, então, configuram o entendimento dos nossos lugares de fala (Área de Ensino de História – DEC/Faced – e Departamento de História) no início das nossas carreiras em uma universidade pública e das nossas práticas. Assim, acreditamos que ser coordenador/a de área no Pibid (re)dimensiona todas as instâncias de nosso trabalho e, principalmente, na gestão do projeto. Essa gestão também é enriquecida pelas experiências paralelas (ex: ensino de História Medieval na graduação), conexas (disciplinas ministradas nos dois departamentos), complementares (ações de extensão e projetos de pesquisa) e de aprofundamento (laboratórios e trabalhos de conclusão de curso).

Se o objetivo é construir pontes de mão dupla entre escola e universidade, o professor universitário é um dos elementos mais importantes. É o

¹⁴ O texto da Base está disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br. Cartas e manifestações de grupos e associações de medievalistas contrárias ao texto preliminar da Base: http://abrem.org.br/images/Carta_da_ABREM_sobre_a_BNCC_I.pdf e em: <http://nemed.he.com.br/nemed-sobre-o-bncc-historia-especialmente-o-ensino-medio/>.

coordenador quem deve exercitar e tornar consequente o redimensionamento na relação teoria e prática em todas as instâncias da formação inicial dos futuros professores de História, mantendo o diálogo entre professores supervisores e bolsistas ID, provocando teorizações, estimulando mudanças e construindo, na prática, a universidade que sonhamos.

Referências

ALVES, Clarissa de L. S. *A Ditadura civil-militar no Brasil e as políticas educacionais para os livros didáticos (1964-1974)*. Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre: UFRGS, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000736972&loc=2010&l=23343a97161e958e>. Consultado em janeiro de 2016.

BRASIL. *LDB Nacional: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 11ª edição. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Série Legislação; n.159). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>. Acesso em: 16 dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, ano CLI, nº 120-A, 26 jun. 2014. Seção 1, p.1-7.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013*. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf. Acesso em: 16 dez. 2015.

CARDOSO, Claudira do Socorro Cirino; RODEGHERO, Carla Simone. Ações educativas para o patrimônio na parceria UFRGS-Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERs). In: FRAGA, Hilda Jaqueline de *et al.* (Org.). *Experimentações em lugares de memória: ações educativas e patrimônios*. Porto Alegre: Selbach & Autores Associados, 2015. p. 39-49.

COSTA, Aryana Lima. *A formação de profissionais de história: o caso da UFRN (2004-2008)*. 2010. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba.

MONTEIRO, Ana Maria F. da C. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 22, n. 74, p. 121-142, abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a08v2274.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2015.

MURILO, Marcelo da Silva. *A Idade Média nos livros didáticos brasileiros: a crise do século XIV, reverberações da historiografia acadêmica da primeira metade do sécu-*

lo XX nos esquemas explicativos escolares. Tese (Doutorado) – USP, São Paulo, 2015.

_____. “Idade Média e seu ensino: novos horizontes/velhos problemas”. In: SILVA, M. (Org.). *História: que ensino é esse?*. Campinas: Papirus, 2013, v. 1, p. 123-136.

PEREIRA, N. M.; GIACOMONI, M. P. *Possíveis passados: representações da Idade Média no Ensino de História*. Porto Alegre: Zouk, 2008.

PEREIRA, N. M. “Idade Média, alteridade e ensino de história”. In: _____; ALMEIDA, C. C.; TEIXEIRA, I. S. (Orgs.). *Reflexões sobre o medievo*. São Leopoldo: Oikos, 2009. p. 23-38.

SALDANHA, Anderson B. *A permanente “Idade das Trevas”*: uma análise dos “povos bárbaros” nos livros didáticos de História. Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre: UFRGS, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000964195&loc=2015&l=07ffda954ebbc422>. Consultado em janeiro de 2016.

SHULMAN, Lee. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*. Washington DC, v. 15, n. 02, p. 4-14, fev. 1986. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1175860>. Acesso em: 16 dez. 2015.

SOUZA, Ana Gomes de. *O Islã nos livros didáticos de história de 5a. a 8a. séries do ensino fundamental no período de 1985 a 2004*. Dissertação (Mestrado), USP, São Paulo, 2005.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem no trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000400013>. Acesso em: 16 dez. 2015.