

O ENSINO DE HISTÓRIA COMO OBJETO DE PESQUISA NO BRASIL: NO ANIVERSÁRIO DE 50 ANOS DE UMA ÁREA DE PESQUISA, NOTÍCIAS DO QUE VIRÁ¹

Aryana Lima Costa²

Margarida Maria Dias de Oliveira³

A constituição do ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil

Nosso interesse é, primeiramente, historiar a construção desse universo de preocupação dos historiadores ainda recente na historiografia brasileira para, em seguida, analisar essa produção.

Historicamente, as universidades no Brasil pouco se voltaram para a questão do ensino. Na pesquisa histórica e sobre ensino de História, não foi diferente. O ensino de História foi visto, até a década de 1960, como área de formação, não como objeto de pesquisa.

Na visão dicotômica da total separação entre ensino e pesquisa, o primeiro foi associado, estritamente, às ditas questões pedagógicas. Estas, por sua vez, restringidas aos Cursos de Licenciatura e, nestes, às disciplinas assim denominadas “pedagógicas”, nas quais, segundo essa visão, deveriam ser debatidas e resolvidas as questões relativas ao *ensino*.

Junte-se a isso a dicotomia transferida para os cursos de pós-graduação no Brasil - organizados em nosso país a partir da década de 70 do século passado - quando, mais uma vez, as questões do *ensino* se restringiram aos Programas de Pós-Graduação em *Educação*, ou seja, aos profissionais de cada área abriu-se a possibilidade de pesquisas em temas variados, porém a discussão sobre *o que e como ensinar o produto desse conhecimento* foi tratada como uma questão menor, desvalorizada, menos nobre.

Na área de História, infelizmente, o processo não tem sido diferente.

¹ Para confecção desse texto, nos dois primeiros itens, as autoras utilizaram alguns trechos de: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *O direito ao passado: uma discussão necessária à formação do profissional de História*. Recife: UFPE, 2003 (Tese de Doutorado em História).

² Graduanda em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Monitora da disciplina Introdução ao Estudo da História. E-Mail: <aryanacosta@gmail.com>.

³ Doutora em História pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-Mail: <margaridahistoria@yahoo.com.br>.

Mesmo o trabalho pioneiro, realizado por Miriam Moreira Leite em 1969, parece ser circunstancial e motivado por questões pessoais, somente depois alguns anos passa a se configurar um objeto motivador de estudos de outros profissionais.

*Em 1958, fomos viver em Araraquara e só voltamos em 1972, quando minha filha Ruth veio fazer exame vestibular para medicina. Eu escrevera dois livros durante a temporada araraquarense: O ensino de história no primário e no ginásio (publicado pela Editora Cultrix, em 1969) e Introdução aos estudos sociais. O primeiro foi uma sistematização do ensino de história baseada em minha experiência escolar, na experiência dos meus filhos e nas revistas de professores que eu consegui.*⁴

No final da década de 70 e início da de 80 do século XX, o ensino de História constituiu-se como um campo a ser analisado porque, apesar do retrocesso político e educacional que resultou da ditadura militar instalada a partir de 1964 no Brasil, os questionamentos formulados nos anos anteriores, em relação à cultura, ao comportamento e à educação/escola, haviam sido tão profundos e amplos que, de fato, instalou-se uma nova forma de relação educação/ escola/ sociedade no mundo e no Brasil⁵.

Assim, professores de História, integrados ao mercado de trabalho, iniciaram uma série de experiências no ensino dessa disciplina. Experiências que, por vezes, retomaram recursos didáticos de razoável antiguidade de utilização em sala de aula (trabalho com jornais em sala de aula), mas que davam, naquele momento, um significado novo ao ensino. Outras, influenciadas pela expansão da televisão e dos novos meios de comunicação como foi o caso do uso do vídeo cassete, no ensino de história, a partir dos anos 1980.

Essas experiências, por sua vez, serviram de base para análises, muitas vezes das práticas de ensino e/ou de outras pesquisas, que começaram a se desenvolver nos Cursos de História.

Foi, portanto, pós-década de 1970, que as preocupações com a formação do professor, do ensino de história e seus correlatos, passam a se constituir, como objeto de reflexão, análise e pesquisa, de uma forma mais enfática, no universo dos licenciados, bacharéis e pesquisadores de História, em geral.

A ANPUH espelha o encaminhamento dado pela categoria. A partir de 1977, é posta a discussão e, nos dois Simpósios seguintes (1979 e 1981), consolidaram-se todas as ações necessárias para incluir no quadro de sócios da entidade professores dos outros níveis de ensino, além de professores universitários.

⁴ Trecho de depoimento da Professora Miriam Moreira Leite. In: FONSECA, Selva Guimarães. *Ser professor no Brasil*. Campinas: Papirus, 1999, p. 139-140.

⁵ A modificação dessa relação tem, pelo menos, dois pontos de partida: 1) a democratização do acesso à escola; 2) o sistema de ensino transformado numa formação comum para todos os cidadãos, em contraposição aos vários sistemas de ensino existentes anteriormente. Sobre essa questão, ver os demonstrativos de, por exemplo: BEISEGEL, Celso Rui. "Educação e sociedade no Brasil após 1930". In: FAUSTO, Boris (org.). *História geral da civilização brasileira*. Tomo 3: o Brasil Republicano, v. 4: economia e cultura (1930-1964). São Paulo: DIFEL, 1984, p. 381-416.

A tradição da entidade vem consolidando, também, a participação como sócios - e isso é notório quando esses espaços se alargam no Brasil - de profissionais que trabalham em Museus, Centros Culturais, “lugares de memória” em geral e, muito recentemente, assessorias, consultorias, trabalhos desenvolvidos na mídia eletrônica.

Os governos militares impuseram a repressão e a desmobilização. Em alguns momentos, no entanto, não por assim planejarem os militares, mas pela coerência de compromissos assumidos pelos profissionais da educação - dentre eles, os de História - a situação-limite imposta pelo excessivo controle governamental resultou na construção de novos caminhos até mesmo para questões que não se restringiam ao período da ditadura, mas que foram forjadas a partir dos longos governos elitistas brasileiros.

As modificações ocorridas na educação/escola demandaram a criação de novos espaços, no que concerne ao ensino de História, nos cursos de graduação. Alguns professores e novos espaços da Academia (como os Laboratórios de Ensino de História)⁶ atenderam a essa demanda e criaram, em nossa área, dois eventos fundamentais. O *Seminário Perspectivas do Ensino de História* e o *Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História*.

O *Seminário Perspectivas do Ensino de História* nasceu, prioritariamente, a partir das disciplinas ligadas aos Departamentos de Fundamentação Metodológica das faculdades de educação, destacando-se as de Metodologia do Ensino de História e Prática de Ensino de História. Comandado desde seu início pela prof^a Dra. Elza Nadai, professora da Prática de Ensino de História da Universidade de São Paulo - USP - configurou-se o referido Seminário em ouvir e refletir sobre uma demanda, sempre crescente entre os professores, em refletir os caminhos que estavam se delineando para o ensino de História.

As críticas aos livros didáticos, as recentes reformas curriculares (iniciadas na década de 80 do século XX, frutos do início da redemocratização da sociedade brasileira) e as notícias das experiências de sala de aula que resultavam no ensino dessa disciplina, qualificado como inovador, crítico, consistiram a conjuntura que resultou na organização desse Seminário.

Suas duas primeiras versões tiveram o tema o ensino de História como objeto de pesquisa, esse tema foi retomado, também em mesas-redondas nos IV e no V Encontros.

Observa-se, ainda, que esse tema tem sido retomado numa busca de definições sobre essa área, sobre os objetos que a compõem.

A professora Ernesta Zamboni, participando da Mesa-redonda, intitulada A pesquisa sobre ensino de História: definição e características, durante o V ENPEH, ocorrido de 8 a 11 de outubro de 2001, em João Pessoa-PB, afirmava, na tentativa

⁶ Os Laboratórios de Ensino de História foram espaços criados nas Universidades para vivência de forma mais sistemática de situações e experiências ligados ao ensino de História. Há notícias de vários criados no país (como o da Universidade Federal Fluminense, por exemplo), no entanto, dois têm se destacado, inclusive com uma produção bibliográfica significativa como os da Universidade Estadual de Londrina - UEL e da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

de desenhar um caminho que as pesquisas sobre ensino de História seguiram, o seguinte:

Os trabalhos e pesquisas sobre o ensino de História desse período [década de 70] têm um caráter de relato de experiência com pouca ou nenhuma reflexão teórica. Nos anos 80, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica. A produção da pesquisa incide sobre o livro didático e começam os primeiros trabalhos sobre currículo, e alguns muito timidamente refletem sobre uma análise teórica. Foram muito freqüentes trabalhos sobre diferentes linguagens, principalmente sobre a história em quadrinhos. A década de 90 foi marcada pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores. [...]

Atualmente, é necessário aprofundarmos essa temática devido às discussões e a política do MEC, que está relacionada a mudanças de currículo e a uma nova concepção de licenciatura.⁷

A formação do professor de História tem sido o tema constante no Perspectivas do Ensino de História. Pelas mesas-redondas organizadas, entende-se que essa é a grande questão desse Seminário.

Por outro lado, as relações da produção do conhecimento histórico e do ensino têm sido o outro tema que permanece em três das quatro versões realizadas do Seminário. Consideramos sintomático que sejam exatamente esses os temas que se repetem, sinalizando que os profissionais de História não chegaram a conclusões satisfatórias.

Os eventos acima têm reunido, de forma bastante interessante, os dois grupos envolvidos na formação do professor de História: os professores das áreas específicas e os professores da área pedagógica. Embora esse não seja o espaço ideal, nem conduza, de imediato, a uma revisão dessas relações, no espaço principal a que nos referimos - as instituições de ensino superior, formadoras dos profissionais de História - têm conseguido aproximar profissionais que estão fazendo ecoar nas Faculdades, Universidades, Centros de Ensino, a necessidade desse diálogo.

A produção brasileira sobre o ensino de História

A produção brasileira sobre ensino de História é ampla e diversificada.

Os estudos mais recentes direcionam o nosso olhar para a discussão sobre as relações da produção do conhecimento histórico com o conhecimento histórico

⁷ ZAMBONI, Ernesta. "Panorama das pesquisas no ensino de História". *Saeculum - Revista de História*, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 6/ 7, jan.-dez. 2000/ 2001, p. 106. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum06-07_art09_zamboni.pdf>.

escolar. Os trabalhos de Helenice Ciampi, Flávia Eloísa Caimi e Maria do Carmo Martins são importantes exemplos desse direcionamento⁸.

No entanto, apesar de posta, a discussão não se conclui ou seja, os estudos são pontuais: no primeiro, coloca-se a análise dos programas das disciplinas Introdução aos Estudos Históricos e História do Brasil na PUC-SP, nas décadas de 70 e 80 do século XX, e suas relações com a pesquisa histórica já constituída como referência para cada um dos temas elencados nos programas; o segundo analisa vários títulos que compõem a bibliografia sobre o ensino de História e, nas conclusões, aponta as ligações que as reflexões sobre esse ensino, hoje, devem ter com questões como pluralidade cultural, globalização etc; e o terceiro analisa como o Conselho Federal de Educação e a ANPUH têm influenciado nas decisões sobre programas curriculares, baseando-se nos documentos pesquisados da entidade e daquela instância governamental.

Influenciadas, principalmente, pelos estudos de André Chervel⁹, as novas pesquisas pautam corretamente a discussão sobre o que constitui o conhecimento histórico escolar, expõem posições variadas sobre como se constitui esse saber e, também, defendem a necessária articulação dele com a conjuntura atual, sua complexidade e os novos saberes necessários aos cidadãos e ao profissional do futuro.

As pesquisas, principalmente resultantes de Dissertações de Mestrado, são sobre livros didáticos de História. Corriqueiramente, trabalham o livro didático como expressão da História oficial. Esta é sintetizada no binômio: factual e de heróis. Muitas vezes, iguala-se esse tipo de História à História dita positivista.

Os dois títulos que mais influenciaram esse tipo de pesquisa no Brasil foram *Mentiras que parecem verdades*¹⁰, de autoria de Marisa Bonazzi e Umberto Eco, e *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*¹¹, de autoria de Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella.

Mentiras que parecem verdades é uma coletânea de trechos de livros organizados por temas, com uma pequena introdução dos autores em cada capítulo, criticando o tratamento dado ao ensino de história e aos livros didáticos.

As belas mentiras parece muito com a publicação anterior, deveríamos mesmo dizer, feito à imagem e semelhança. Trata-se de uma análise de livros de

⁸É extremamente importante a discussão pautada, por exemplo, em recentes estudos publicados: CIAMPI, Helenice. *A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas*. São Paulo: EDUC, 2000. CAIMI, Flávia Eloísa. *Conversas e controvérsias: o ensino de História no Brasil (1990-1998)*. Passo Fundo: UPF, 2001. Sobre essas relações entre a produção do conhecimento histórico e o conhecimento histórico escolar, ver: MARTINS, Maria do Carmo. *A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

⁹ CHERVEL, André. "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa". *Teoria e Educação*. Rio Grande do Sul, n. 2, 1990, p. 177-229.

¹⁰ ECO, Umberto & BONAZZI, Marisa. *Mentiras que parecem verdades*. Tradução de Giacomina Faldini. São Paulo: Summus, 1980.

¹¹ NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 12 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1979.

Comunicação e Expressão e demonstra como os textos são representativos da dominação capitalista. A pesquisa centrou-se no Estado do Espírito Santo, e os capítulos divididos por temas são: 1) a família; 2) escola; 3) pátria; 4) ambiente; 5) trabalho; 6) pobres e ricos; 7) as virtudes; 8) explicações científicas; 9) índios; 10) capas e ilustrações. Da mesma forma que o livro de Bonazzi e Eco, em cada capítulo, uma série de trechos de textos dos livros didáticos são usados com exemplos para comprovar o que a autora analisa.

Embora não sejam sobre conteúdos históricos, as publicações acima influenciaram enormemente a área de História, e muitos dos textos de maior circulação seguem esse modelo.

Em todos, o caráter de denúncia de uma falsa verdade é ainda muito presente.

Há algumas importantes exceções. Essas publicações podem redirecionar as pesquisas sobre livro didático no Brasil, em todas as áreas, e não só em História.

A primeira exceção é um trabalho intitulado *A política do livro didático*¹² - cujos autores são João Batista Araújo e Oliveira, Sonia Dantas Pinto Guimarães e Helena Maria Bousquet Bomény - publicado pela Editora da Unicamp e Summus Editorial e feito a partir de uma pesquisa da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional - ABT (Programa de Estudos e Pesquisas). Nesse sentido, trata-se de um trabalho extremamente importante, pois sistematiza todo um histórico do livro didático enquanto instrumento pedagógico e suas relações com o poder governamental no Brasil. Não é específico sobre o livro didático de História e daí sua grande importância, pois, trata uma amplitude de questões que pode motivar uma série de trabalhos que abordem outros aspectos da constituição e desenvolvimento da indústria do livro didático, da sua história como instrumento pedagógico, das relações com o Estado brasileiro, da sua utilização em sala de aula, entre outros.

As outras exceções a que vou me referir são, especificamente, da área de História.

A primeira é um texto de Joana Neves, discussão teórica sobre o que é e o que deve ser o livro didático (pensando na sua função dentro da escola e do ensino formal). Outros estudos não contêm preocupações com essa área, alguns têm observações sobre a natureza do livro didático, mas como algo já estabelecido. Caberia perguntar: onde, por quem?

*O livro didático e o ensino de História*¹³, de autoria de Joana Neves, é uma reflexão sobre o que é o livro didático, apresentado num evento da ANPUH. De todas estas leituras, é o único texto (dentro da bibliografia consultada para este trabalho) que reflete sobre a natureza do livro didático. Alguns princípios são propostos como norteadores da discussão: 1) livro didático - ponto de chegada para o autor e ponto de partida para o aluno; 2) texto deve ser do nível do aluno e, às vezes, é criticado exatamente por isso; 3) livro didático, na sociedade capitalista, é uma mercadoria.

¹² OLIVEIRA, João Batista Araújo *et al.* *A política do livro didático*. São Paulo: Summus; Campinas: Editora da UNICAMP, 1984.

¹³ NEVES, Joana. *O livro didático e o ensino de História*. Texto não publicado.

Consideramos que, para o avanço do conhecimento sobre e, mesmo para o livro didático, faz-se necessário que seja encaminhada uma discussão sobre o que é o livro didático (a quem se destina, em que fase, quais as relações do saber vulgar com a pesquisa historiográfica, que formação do professor é exigida etc.).

O texto da Professora Joana Neves, embora importante, não trata exaustivamente a questão, até mesmo pelos seus objetivos: um deles, para apresentação em um evento. No entanto, considero que, para a época em que foi escrito, ele antecipava questões essenciais e que, inexplicavelmente, ainda estão por se concretizarem.

Muito mais recente é a segunda exceção a esse “modelo” é a tese intitulada “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar”¹⁴, de autoria de Circe Maria Fernandes Bittencourt, Tese de Doutorado defendida em 1993, na Universidade de São Paulo.

Nesse trabalho a autora explicita, já na Introdução, em que consiste sua proposta: “é pensar o livro didático de forma ampla, acompanhando os movimentos que vão da sua concepção à sua utilização em sala de aula”.¹⁵

O ponto de partida do trabalho é o uso permanente do livro didático (ligados ou não aos métodos denominados tradicionais), e sua problemática se situa na inserção do livro escolar na história da cultura, adicionando, ainda, a necessidade de definir o que é o saber escolar.

Mais importante ainda é a demonstração da complexidade do objeto de estudo: o livro didático. Assim, fica óbvio o reducionismo das pesquisas anteriores.

A terceira exceção é a também Tese de Doutorado de Kazumi Munakata, intitulada “Produzindo livros didáticos e paradidáticos”¹⁶, defendida em 1997 na PUC-SP. Esse trabalho é, sem sombra de dúvida, o mais diferenciado sobre livros didáticos de História. Vai na contramão dos outros estudos. Enquanto a maioria dos autores e estudiosos reclama das ligações do livro didático com a indústria cultural e a culpam pelos problemas apresentados, o autor afirma “[...] o livro didático ruim, mal cuidado, cheio de erros e preconceitos, ocorre não por causa da indústria cultural, mas onde ela falha”¹⁷.

Ora, para alcançar seu objetivo, o autor trata desde os resultados financeiros para as editoras e autores de livros didáticos, dos gastos do Estado - e, portanto, a repercussão econômica na sociedade - com esse mesmo produto até todas as fases de produção de livros didáticos e paradidáticos. Do texto inicial do autor, fases por que passa na editoração até o produto pronto para venda. O ponto de diálogo é, exatamente, como esses profissionais enfrentam/aceitam as críticas feitas aos livros didáticos e paradidáticos, ou seja, contrariando as críticas formuladas

¹⁴ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. São Paulo: USP, 1993.

¹⁵ BITTENCOURT, *Livro didático...*, p. 1.

¹⁶ MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. São Paulo: PUC-SP, 1997 (Tese de Doutorado).

¹⁷ MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos...*, p 202.

por outros pesquisadores do tema, Kazumi Munakata, por meio das questões técnicas (tipo de letra, forma de apresentação dos textos e das imagens) e dos profissionais envolvidos com a produção (editor, redator-chefe, autores, projetista, ilustrador e fotógrafo, leitor especialista, editor de texto, gerente de produção, revisor de provas, editor de especificações, compositor, artista de layout, fotógrafo, impressor, encadernador e distribuidor), dimensiona a complexidade dessa indústria e se esmera em demonstrar que, como qualquer outra indústria, a cultural se esforça - para sua própria sobrevivência - em produzir um produto de qualidade, de acordo também com a demanda do mercado.

Kazumi Munakata problematiza assim, ao nosso ver, muito corretamente, àqueles que estão olhando restritivamente o produto quando se deveria questionar a sociedade que está demandando por esse produto.

As pesquisas sobre ensino de História têm uma visão da escola numa perspectiva reprodutivista. Vista como um bloco coeso, sem contradições, mesmo quando declara algumas experiências inovadoras, a escola é sempre o espaço da reprodução da cultura, sistema e ideologia dominantes. Invariavelmente, a escola aparece como aparelho ideológico de estado, segundo a fórmula althusseriana. Embora os conceitos gramscianos sejam sempre evocados, por alguma alquimia ainda não compreendida, as contradições excluídas da História oficial e, por isso mesmo, reclamadas, também desaparecem aqui.

As pesquisas, na sua grande maioria, são frutos de experiências ditas “alternativas” em sala de aula. Relatam experiências de ensino com fontes primárias, com músicas, com teatro, com filmes/vídeos, com estudos do meio, com fichas de leitura, com produção de textos, com/sem livros didáticos, entre outras. Raramente essas experiências têm uma ligação sistemática e efetiva com equipes de universidades (sejam ou não da Prática de Ensino). São, no mais das vezes, experiências individuais de professores cansados da desmotivação dos alunos com as aulas de História. Não extrapolam os muros da escola; são circunscritas, não raramente, àquela disciplina, naquela sala de aula

Apesar do angustiante quadro do ensino de História que é pintado por essas pesquisas, sempre são apontadas soluções. Essas soluções são todas direcionadas para a utilização ou melhor utilização das estratégias de sala de aula. Raramente se questiona a formação do educador em relação ao conteúdo.

Por outro lado, quando se coloca a necessidade de uma revisão do conteúdo, é sempre na base da “reciclagem” via cursos rápidos de capacitação através dos professores universitários. A dicotomia continua, no sentido de que, aos professores do ensino fundamental e médio, é reservado o papel de transmitir conhecimento através de metodologias mais estimulantes. Ao professor universitário, cabe produzir conhecimento novo e, vez por outra, informar as novas concepções, tratamentos, dos novos objetos que a historiografia “descobriu”.

A lacuna que há nos estudos históricos sobre ensino de História é, assim, alargada, pois os relatos das experiências e as análises dos livros didáticos, apesar de importantes, não conseguem dar conta da amplitude dos questionamentos que compõem a área do ensino de História.

As pesquisas na área de ensino de História se restringem a um dos aspectos: ou são sobre livro didático, ou sobre propostas, currículos formais para esse ensino, leis, ou ainda, sobre experiências concretas em sala de aula.

Assim, é extremamente interessante que a área sobre ensino de História se alargue, conscientes, no entanto, do redirecionamento que essas pesquisas precisam para que sejam mais que estudos de caso, que, mesmo importantes porque mapeadores da situação do ensino, não fornecem avanços significativos na estrutura da formação do professor e das condições de trabalho na escola.

Primeiramente, essas pesquisas concentram-se na parte formal do ensino. Analisaram leis, propostas de currículos, ou seja, na externalidade da sala de aula.

O desenvolvimento das pesquisas, concentradas nos programas de pós-graduação em educação, foi o que proporcionou um deslocamento do enfoque das mesmas. Migraram, paulatinamente, da externalidade para a internalidade da sala de aula. Leis, currículos, livros didáticos continuaram sendo analisados, mas nas suas inter-relações com o que se faz dentro da escola e dentro da sala de aula. Como são interpretados esses elementos formais da educação pelos seus agentes sociais.

Essa mudança no enfoque foi proporcionada também pelo aumento significativo do número de trabalhos sobre ensino de História. Trabalhos, antes esporádicos e centrados na pedagogia, tornam-se cada vez mais presentes nas reflexões de licenciados e bacharéis em História pensando a sua própria área e o seu ensino.

Num primeiro momento, os trabalhos sobre livros didáticos de história, centraram-se em denunciar uma “ideologia dominante” a partir da identificação da ausência de determinados temas, ou até, de tratamentos equivocados sobre alguns temas ou fatos. Essas análises foram importantíssimas para apontar os erros mais comuns nesse recurso didático. Hoje, porém, essa “historiografia da falta” requer novos enfoques: a formação inicial dos professores e a relação autores/ editoras/ indústria cultural têm sido uma amostra desses novos caminhos.

Esse deslocamento tem sido proporcionado também pelo fato de que as pesquisas sobre ensino de História têm migrado para os cursos de pós-graduação nesta área. Embora não seja uma tendência massiva, esse deslocamento é já bastante sensível, tendo o programa da Universidade Federal de Pernambuco, em convênio com a Universidade Federal da Paraíba sido pioneiro, incluindo na área de Metodologia da História, uma Linha de Pesquisa sobre Ensino de História.

Educação Histórica

Se fizermos uma busca no banco de dados do Cnpq encontraremos alguns dados sistematizados sobre a pesquisa no Ensino de História. Nesta área, grupos e linhas de pesquisa sob o título de Ensino de História na área de Educação pularam de 20 GPs em 2000 para 51 em 2004, e na área de História subiram de 2 em 2000 para 11 em 2004¹⁸. Percebemos a formação de mais grupos de pesquisa sob outras

¹⁸ Todos os dados deste parágrafo foram retirados de: EVANGELISTA, O. & TRICHES, J. “Ensino de História, Didática de História, Educação Histórica: alguns dados de pesquisa (2000-2005)”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial, 2006, p. 33-55.

denominações mais recentemente, Didática de História (a partir de 2004) e Educação Histórica, que na área de Educação já tem um grupo na UFMG registrado desde 2002 e na área de História, um Grupo na UFBA e outra Linha de Pesquisa na UFPB desde 2004. Outros Grupos também poderão ser encontrados na UFPR e na UFJF.

Acompanhando o aumento numérico das pesquisas cujo objeto de estudo é o ensino de História, está o amadurecimento das discussões e a tendência ao intercâmbio de experiências. Sobre essa internalidade da sala de aula, além dos trabalhos já citados, é de se destacar um novo debate que se inicia no Brasil: a Educação Histórica.

Os estudos na área de Educação Histórica até o momento se concentram majoritariamente na região sul/sudeste. São resultados da comunicação entre professores brasileiros e professores da Inglaterra e Portugal. Recentemente houve em Curitiba o encontro VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica no qual, obviamente, o assunto por excelência era a Educação Histórica e a apresentação de pesquisas tanto na Inglaterra, quanto em Portugal e no Brasil.

No que consiste esta “área mais recente”, a Educação Histórica? Qual é a discussão que ela traz para o Ensino de História?

Este texto procura, como o título propõe, dar notícia do que virá. Por isso as discussões travadas aqui têm por objetivo fornecer um enfoque mais amplo do que consistem as discussões na Educação Histórica. Uma leitura das produções citadas nas referências, que são um material bastante fecundo para reflexões, aprofundará ainda mais essa visão¹⁹.

Uma das questões em torno da qual giram as discussões na Educação Histórica se dá sobre: Como os alunos compreendem a disciplina História? Por essa pergunta, entendamos que ela não está questionando os conteúdos, quanto os alunos sabem sobre quando ou onde algo aconteceu. Ao invés disso, a preocupação é com o que eles entendem que seja a História.

Essa compreensão requer dos alunos um entendimento de que História é uma disciplina específica, com uma metodologia própria. Tem idéias e um vocabulário característicos, como fontes, investigação, verdade, validade, etc. Requer a percepção de que História não existe por si mesma, mas é produto de um trabalho de determinadas pessoas. É um conhecimento específico.

Por entender que seja necessário por parte dos alunos a compreensão de que a História é um conhecimento específico, uma das preocupações dentro da Educação Histórica é entender o que contribui, ou não, para esse entendimento dos alunos. Ou seja, qual a interferência, por exemplo, que a mídia e a própria vida cotidiana dos alunos, exerce em seu entendimento da disciplina? Nesse sentido, a matriz disciplinar de Joern Rösen provê uma ilustração da maneira como a disciplina História e o mundo cotidiano se relacionam. Em linhas gerais, temos que:

¹⁹ As reflexões a seguir foram retiradas do texto: LEE, P. “Em direção a um conceito de literacia histórica”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial, 2006, p. 131-150.

VIDA HISTÓRIA

As informações circulam por uma via de duas mãos: tanto a vida prática influencia a História, quanto esta influencia a vida prática. No entanto, é preciso atentar para o fato de que a História acadêmica nem sempre é necessariamente uma resposta às demandas da sociedade. Ela mantém uma determinada autonomia que é fruto de reflexões teóricas, além de um procedimento específico - pesquisa. Como isso se relaciona com as idéias da Educação Histórica?

Poderíamos ressaltar dois pontos:

1. Para que os alunos entendam o que é a disciplina História, eles precisam entender sua especificidade - logo, o diálogo estabelecido pelos que lidam com Educação Histórica se dar com a Teoria da História.
2. A História deve prover o conhecimento necessário para que os alunos saiam do senso-comum e utilizem-na de maneira que atue em suas experiências subjetivas, em seu conhecimento prévio, adquirido através do “mundo”, de maneira significativa, que lhes dê condições de orientação no tempo.

Em termos práticos, como seria isso?

Quanto ao primeiro ponto, poderíamos ilustrar com uma pesquisa empreendida pela professora Rosalyn Ashby²⁰ sobre como os alunos procedem ao testar determinadas afirmações singulares²¹. Como é que esses alunos imaginam que seja o procedimento de verificação da validade das afirmações? Para duas afirmativas que em sua pesquisa foram apresentadas aos alunos, fez-se as perguntas: “Como você poderia checar isso?” E “Como vocês poderiam decidir se isso é verdade?” A intenção era depreender das respostas dos alunos, como eles entendiam o papel das evidências históricas.

as perguntas, quando tomadas com um par, forneceram dados que poderiam explorar as idéias dos alunos sobre testagem no contexto de diferentes tipos de afirmação. Como os alunos tentaram resolver essas duas questões? O que contou como checagem de uma afirmação particular (...)? Em que medida sua validação seria baseada em um apelo à autoridade, ou uma investigação sobre as posições dos autores para conhecer, ou corroboração a partir de outras fontes?²²

²⁰ School of Arts and Humanities, University of London Institute of Education.

²¹ Pista 1 - Escrita em 540 por um monge inglês chamado Gildas: “*Alguns bretões foram assassinados pelos saxões, alguns foram feitos escravos. Alguns lutaram sob a liderança de Ambrosius.(...) Houve uma grande batalha em Badon Hill. Eu sei disso porque nasci no ano em que isso aconteceu*”. Pista 2 - Escrita em 800 por um monge galês chamado Nennius: “*O líder da guerra era chamado Arthur. Sua 12ª batalha foi em Mount Badon. Na batalha, Arthur matou 960 saxões sozinho (...)*”.

²² ASHBY, R. “Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as idéias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial, 2006, p. 157.

Dentre as respostas dos alunos, grande parte propôs que se recorresse a livros e especialistas, registros e relíquias, outros recorreram à credibilidade da fonte e alguns poucos questionaram as afirmações feitas. Isso nos mostra a propensão que os alunos tiveram em aceitar como se fossem naturalmente válidas as informações contidas nas afirmações.

Muito facilmente é possível encontrar falas de alunos que demonstram insegurança do conhecimento que têm quando confrontados com perguntas mais “profundas” ou com outras informações. Saber como aquele conhecimento foi construído, como base de sustentação para a validade de um argumento, ao invés de somente explicar algo pelo recurso ao argumento de autoridade, faz os alunos

*capazes de se tornar racionalmente envolvidos nos debates históricos do futuro, ou de ter qualquer esperança de compreender o motivo pelo qual as explicações sobre eventos passados ou o significado de tais eventos possam mudar ao longo de suas vidas.*²³

Lembremos mais uma vez que a preocupação não é com quanto o aluno sabe sobre o Rei Artur ou a batalha de Badon Hill, mas em como ele trata a informação da qual dispõe: como um conhecimento dado que só precisa ser referendado ou não, como aqueles que sugeriram que se recorresse aos livros, ou como algo construído e passível de questionamento, como aqueles que contestaram as afirmações?

Esta proposição da profa. Rosalyn, a de tornar os alunos dotados de autonomia na lida com seu conhecimento, por sua vez, se entrelaça com o segundo ponto exposto anteriormente.

Ter um mínimo de conhecimento possível sobre como as coisas funcionam no “laboratório dos historiadores” habilita o aluno a não ser seduzido facilmente pelas versões prontas do passado, disponíveis pelas inúmeras fontes de informação da qual dispõe uma pessoa atualmente. Impede também que este aluno, quando deparado com duas informações conflitantes, veja a História como um processo cheio de falhas, suscetível à uma desmoralização por conter várias “verdades”, ao invés de levar em conta o processo de construção dessas informações, o que inclusive lhe dará capacidade crítica.

Como a História pode fornecer essa ferramenta necessária, capaz de mexer no arcabouço mental do aluno de forma que ele tenha condições de estabelecer conexões com o conhecimento que traz do mundo e o conhecimento adquirido através da disciplina até o ponto em que alcance a competência necessária para sua orientação temporal?

O professor Peter Lee²⁴ propõe algumas sugestões a título de ponto de partida²⁵.

²³ ASHBY, “Desenvolvendo um conceito...”, p. 154.

²⁴ Professor da History Education Unit - School of Arts and Humanities, University of London Institute of Education.

²⁵ LEE, P. “Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history”. *International Journal of Historical Learning Teaching and Research*, v. 4, n. 1, jan. 2004. Disponível em: <www.ex.ac.uk/historyresource/journal7/contents.htm>.

Primeiro, propõe que essa estrutura do qual os alunos devem partir, comece pelo ensino de como é atribuída importância a eventos e processos no passado - que isso é feito a partir de constatações que fazemos, de como essas constatações se relacionam com as perguntas levantadas, a partir das evidências de que dispomos. Isso vai permitir aos alunos inclusive relacionar a História com seus próprios interesses e “perguntas”. Entende-se que neste momento sejam trabalhados conceitos-chave como mudança, evidência, relatos...

Em seguida deve ser oferecido aos alunos um quadro geral, ao qual se possa recorrer em vários momentos. Não é um conhecimento sedimentado, ao qual se vai aos poucos sobrepondo as camadas de cada período a cada série escolar. Mas muito mais uma visão geral.

Esse “quadro” histórico consistiria em uma História da humanidade, estudada por temas referentes a longos períodos de tempo, que faria indagações a respeito de padrões encontrados na sobrevivência humana e seu desenvolvimento material. Consistiria também em reflexões sobre o que é considerado mudança e continuidade, sob a forma de diferentes perguntas que levariam a conclusões por parte dos próprios alunos sobre como as idéias podem mudar dependendo de qual pergunta se faz.

É necessário também que seja uma estrutura aberta, a qual os alunos moldam quando se deparam com novas passagens, fazendo ligações e recombinações internas entre os temas. À medida que refletem sobre essas recombinações, que testam suas informações os alunos são levados à primeira consideração - a que trata sobre o entendimento da disciplina - mas desta vez em conexão com o conhecimento dos conteúdos.

Ao construir seu próprio quadro, os alunos terão a oportunidade de perceber como a História pode ser reconstruída, ainda que amparada por um processo metodológico, motivado por novas perguntas e novas abordagens.

No Brasil, as pesquisas em Educação Histórica, ao menos em termos de divulgação, têm sido bastante representadas por um Grupo de pesquisadores no Paraná, através do Laboratório de Pesquisas em Educação Histórica coordenado pela Profa. Maria Auxiliadora Schmidt. As pesquisas giram em torno da produção do conhecimento histórico por parte dos alunos e professores, e da formação da consciência histórica e sua relação com a cidadania; sobre o código disciplinar da História, como os manuais de alunos e professores, bem como a própria prática de ensino²⁶.

Considerações Finais

Consideramos, neste texto, que a área de pesquisa sobre ensino de História está completando cinquenta anos porque, em 1957, a Professora Emília Viotti da Costa escreveu o primeiro de quatro textos que escreveria até o ano de 1963²⁷.

²⁶ Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/educacao/lapeduh/historico.html>>.

²⁷ Ver: COSTA, Emília Viotti da. “Os objetivos do ensino da História no curso secundário”. *Revista de História*, São Paulo, Universidade de São Paulo, n. XXIX, 1957. COSTA, Emília Viotti da. “O material didático no ensino da História”. *Revista de Pedagogia*, São Paulo, Universidade de São

Esses refletiram do ponto de vista da História, pela primeira vez no Brasil, sobre o ensino dessa área de conhecimento. Embora o livro de Miriam Moreira Leite seja sempre referenciado como um precursor - e a afirmação anterior não o tira dessa posição - é muito significativo o conjunto de reflexões trazidas pela professora Emília Viotti da Costa.

Desde 1969, assim como era de esperar, ainda mais na área da História, houve mudanças no enfoque das pesquisas sobre o Ensino de História. Desde os relatos de experiências, até a discussão em torno os livros didáticos em todos os seus aspectos - dentro da sala de aula até sua articulação com todos os outros setores imbricados em sua produção - passando pelos currículos e chegando até a formação de professores, hoje encontra um novo caminho que é a formação da consciência histórica nos próprios alunos.

Cada frente aberta nesse campo dá a possibilidade da construção de novas pontes, interligando as discussões e promovendo o diálogo tão desejado entre os vários envolvidos no processo de construção da História - entendida aqui tanto como pesquisa como processo de ensino.

RESUMO

O presente trabalho visa, inicialmente, traçar um quadro do Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil. Até a década de 60, no Brasil, a área do ensino não constituía campo para pesquisas, era vista simplesmente como formação de professores. No entanto, a abertura para novos diálogos, na disciplina História mais especificamente, a partir desta década, tem trazido as discussões sobre o Ensino de História para um patamar cada vez mais consolidado, ainda que estejam longe de se encontrar esgotadas. As pesquisas desde então perpassaram por relatos de experiências em salas de aulas, pelo papel do livro didático, pelos currículos e pela formação de professores. Mais recentemente, uma das novas frentes abertas insere um novo ator nas pesquisas: os alunos. Têm-se dado lugar a um tipo de pesquisa cuja preocupação é a construção por parte dos próprios alunos do que seja a disciplina História. É a Educação Histórica, da qual este texto vem dar notícia após um panorama das produções de pesquisa em ensino no Brasil até o presente momento.

Palavras-Chave: Ensino de História; Pesquisa; Educação Histórica.

ABSTRACT

The present paper aims first, at constituting a general overview of the researches which have the teaching of History as their object. Until de 60's, the teaching area was not considered as a field for researches, it was merely taken as a subject for the training of teachers. However, the establishment of new dialogues, in History more specifically beginning in this decade, has brought the discussions on Teaching History to a more substantial level, even though they are far from being talked over. The researches since then have treated many topics such as accounts of classroom experience, the role of the schoolbooks, curriculums and the formation of teachers. Recently, one of the new lines of work has given place to a new character in its studies: the students themselves. There has been a new area in research whose main worry is to how students construct an idea of what History as a discipline is. It is the Historical Education, of which the present paper gives notice after presenting the overview of researches whose object is the Teaching of History up to the present moment.

Keywords: Teaching History; Research; Historical Education.

Paulo, n. X, 1959. COSTA, Emília Viotti da. "Sugestões para a melhoria do ensino da História no curso secundário". *Revista de Pedagogia*, São Paulo, Universidade de São Paulo, ano 6, vol. VI, n. 11/ 12, 1960. COSTA, Emília Viotti da. "O problema da motivação no ensino de História". *Revista de Pedagogia*, São Paulo, Universidade de São Paulo, n. XIII, 1963.