

# EPISTEMOLOGIAS E ENSINO DA HISTÓRIA

**Coord.**

Cláudia Pinto Ribeiro

Helena Vieira

Isabel Barca

Luís Alberto Marques Alves

Maria Helena Pinto

Marília Gago

# FICHA TÉCNICA

## TÍTULO

Epistemologias e Ensino da História  
(XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

## COORDENAÇÃO

Cláudia Pinto Ribeiro  
Helena Vieira  
Isabel Barca  
Luís Alberto Marques Alves  
Maria Helena Pinto  
Marília Gago

## EDIÇÃO: CITCEM

Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»

## ISBN

978-989-8351-74-6  
Porto, 2017

*Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.*



## **DIDÁTICA DA HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O DEBATE NA EDUCAÇÃO HISTÓRICA**

ANA CLAUDIA URBAN

*Universidade Federal do Paraná (UFPR)*

**RESUMO:** A intenção do presente artigo é apresentar reflexões que argumentam em direção da constituição do código disciplinar da Didática da História, voltados à formação de professores, por meio de ações desencadeadas na formação inicial de professores. As reflexões consideram a existência de um código disciplinar da Didática da História que foi constituído historicamente, agregou ideias sobre o que é ensinar e aprender sugeriu regras e identificou conteúdos voltados à formação do professor. Neste trabalho, os aspectos relacionados à formação de professores, foram tomados como fontes de investigação, por entendê-los como “fontes invisíveis” do código disciplinar da História, segundo a conceituação discutida pelo pesquisador Raimundo Cuesta Fernandez (1988). O aporte teórico que sustenta os encaminhamentos da disciplina são reflexões mapeadas sob a perspectiva da Cognição Histórica advindas de um campo de investigação chamado de Educação Histórica. Por meio de um instrumento de investigação realizado junto a acadêmicos foi analisada a forma pela qual diferentes sujeitos pensam a Didática da História. A partir das contribuições teóricas intencionou-se inferir sobre como a ‘Didática da História’ está presente tanto nos cursos de formação de professores, como no pensamento de acadêmicos em processo de formação em relação ao ensino e a aprendizagem em História.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Didática da História, Educação Histórica, Ensino de História.*

A intenção do presente texto é apontar reflexões que consideram a existência de um código disciplinar<sup>126</sup> da Didática da História que foi constituído historicamente, agregou ideias sobre o que é ensinar e aprender, sugeriu regras e identificou conteúdos voltados à formação do professor. A intenção é refletir sobre a natureza do código disciplinar da Didática da História no processo de formação de professores. O aporte teórico que sustenta os encaminhamentos das reflexões são pautados na perspectiva da cognição histórica localizada de um campo de investigação chamado de Educação Histórica. Por meio da investigação foi analisada a forma pela qual alunos em processo de formação pensam a Didática da História.

## 1. A DIDÁTICA DA HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

O presente texto intenciona apresentar algumas reflexões sobre a relação entre a Didática da História e a formação do professor. As discussões apresentadas localizam-se no campo da Didática da História, âmbito de investigação em crescimento, que se encontra em um processo de solidificação enquanto campo de investigação.

Joaquim Prats, investigador espanhol, assinala que tal situação se deve:

*[...] la falta de un acuerdo sobre cuáles son los núcleos **conceptuales** sobre los que trabajar y los principales problemas a dilucidar. Pero a ello debe añadirse el poco desarrollo de **los métodos y técnicas de investigación**, adaptadas e generadas desde la propia área, la relativa colonización metodológica de otras Ciencias Sociales, la poca importancia que, hasta el presente, se le ha dado a las peculiaridades tanto conceptuales como **epistemológicas** de las ciencias que se trata de enseñar, y, por último, la fuerte **impregnación de ideologías** que pervierten, en ocasiones de manera determinante, el propio planteamiento de los temas de estudio. (PRATS, 1997: 13 – grifo nosso).*

Dessa forma aponta o autor que as investigações envolvendo a Didática da História necessitam de um rigor em relação aos métodos e técnicas de investigação, aos conceitos que perpassam esse campo, a epistemologia que sustenta as discussões e também a influência de outras áreas que, segundo o investigador, muitas vezes dão uma conotação diferente, ou seja, não colaboram no sentido de localizar temas de estudo nesse campo de investigação.

A estas preocupações acrescenta também Pagès (2004) em seu artigo “*Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores de Historia*” quando discute que a Didática da História pretende ser um ponto de referência, onde professores e investigadores possam ancorar suas reflexões em relação ao ensino e aprendizagem em História e, desta forma

---

<sup>126</sup> O conceito de código disciplinar é pautado nas contribuições de FERNANDEZ CUESTA, Raimundo (1998). Clío en las aulas – la enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas. Madrid. Ediciones Akal.

agreguem argumentos, ultrapassando a marca do conteudismo, muitas vezes matizada por uma racionalidade exclusivamente linear.

*La Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia se ocupa de estudiar las relaciones entre el profesor, el alumno y el saber escolar en el contexto de una clase y de un centro y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones. Pretende elaborar conocimientos teórico-prácticos que permitan analizar y comprender qué ocurre cuando se enseña y se aprende Historia y Ciencias Sociales en contextos concretos y pensar alternativas para su enseñanza. (PAGÈS, 2004: 157)*

O autor também assegura que a Didática da História deve ocupar-se do profissional que atua na educação básica, o qual, por meio de sua prática, pode revelar a forma de compreender a História, a concepção acerca da História e a forma de se relacionar com o próprio conhecimento histórico.

Ademais Prats, em sua publicação “*La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Española: estado de la cuestión*” (2002) acrescenta que:

*Como todas as áreas dedicadas a la didáctica de las distintas materias curriculares, la de Ciencias Sociales inicia su andadura en la segunda mitad de la década de 1980, partiendo de los grupos de profesores que provenían, casi en su totalidad, de las Escuelas de Formación de Profesorado de EGB. Ese profesorado impartía los contenidos de geografía e historia que se consideraban necesarios para la formación de los futuros maestros, junto con la didáctica de las materias. Lo más habitual era que las asignaturas se titulasen con denominaciones como, por ejemplo, “Historia y su didáctica”. Cada profesor determinaba que peso debía tener cada uno de los aspectos: la historia, por un lado, y la didáctica, por otro. (PRATS, 2002<sup>127</sup>)*

Com as contribuições anteriores fica evidenciado o estágio que encontra-se as discussões em torno das Didáticas específicas, como também as pesquisas e trabalhos nesta direção.

No Brasil percebe-se a existência de pesquisas e investigações, voltadas para esta área e, como já dito, não com esta denominação “didática específica”, mas tendo como referência, além dos conhecimentos pautados na Didática ou na Psicologia, na própria ciência de referência que é a História.

Reflexões com base no texto de Jörn Rüsen, inicialmente publicado em 1987, e traduzido em 2006, intitulado *A Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão*<sup>128</sup> apontam diversos questionamentos voltados à Didática da História, enquanto disciplina, na Alemanha Ocidental.

Afirma Rüsen que a constituição da Didática da História, na Alemanha, se aproximou da Pedagogia, abrindo um abismo entre a Didática e os estudos históricos.

<sup>127</sup> Texto disponível [http://www.ub.es/histodidactica/Epistemolog%EDa/estado\\_cuestion.htm](http://www.ub.es/histodidactica/Epistemolog%EDa/estado_cuestion.htm) acessado em 15/01/2009.

<sup>128</sup> Texto traduzido por Marcos Roberto Kusnick e publicado pela revista *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. V 1, n. 2, p.07 – 16, jul-dez.2006.

*Originalmente, a didática da História da Alemanha, como em qualquer lugar, tinha sido guiada pelas necessidades práticas de treinamento de professores de história. Esse treinamento teve lugar em dois níveis. Um era puramente pragmático e relacionava-se com os métodos de ensino de história em sala de aula. O segundo era teórico: ele se concentrava nas condições e nos propósitos básicos do ensinar e aprender história. (RÜSEN, 2006: 9).*

Explicita o autor que esses “treinamentos” tinham relação com os métodos de ensino em sala de aula, com o “fazer” e estavam vinculados à Pedagogia.

Num segundo momento esse treinamento era permeado por uma preocupação mais voltada ao ensinar e ao aprender História, vinculados também aos estudos históricos, que:

*[...] investigam a história como disciplina a ser ensinada. Nesse nível nós falamos da didática da educação histórica. [...] A didática da educação em história estabelece os objetivos e as formas da educação histórica dentro de um dado contexto político, social, cultural e institucional. A metodologia de instrução em história estabelece os meios práticos pelos quais estes objetivos são alcançados. (RÜSEN, 2006: 9).*

O texto argumenta acerca de como as preocupações em torno do ensinar e aprender História, na Alemanha, foram delimitando o seu espaço e a forma como os embates em torno do ensino e aprendizagem vão ocorrendo, justamente pelo fato dos pesquisadores e historiadores não conceberem a Didática da História como parte da ciência da História.

Para explicitar essa polarização o autor faz uso da expressão “divisão de trabalho”, indicando a separação entre os estudos históricos, propriamente ditos e as questões referentes à educação histórica. “[...], portanto, a história formal não se dirigia à essência do saber histórico escolar, diretamente. Os historiadores consideravam que sua disciplina estava legitimada pela sua mera existência” (RÜSEN, 2006: 10).

Essa dicotomia entre os estudos históricos e o ensino, que constituiu parte das preocupações em torno da Didática da História na Alemanha. Rüsen mostra que, a partir da década de 1970, na Alemanha, a Didática da História se constituiu como uma disciplina, com referenciais e concepções próprias. Mesmo assim, o seu lugar não estava por assim especificado, pois era vista como um auxílio à didática geral. Desta forma, foi aproximando-se cada vez mais da Pedagogia e a sua especificidade diluindo-se entre a História e a Pedagogia.

Após discussões sobre a originalidade do pensamento histórico, diferenciando-se de outras formas de pensamento, o campo de identificação da Didática da História foi se estabelecendo e criando, por assim dizer, um corpo próprio. “A didática da história juntou os assuntos orientados pela prática sobre ensino e aprendizagem em sala de aula com uma percepção teórica dos processos e funções da consciência histórica” (RÜSEN, 2006: 12).

O percurso da Didática da História, na Alemanha, apontado por Rüsen mostrou que a forma de pensar a disciplina esteve fortemente ligada à forma de pensar o ensino e também a História.

Para Rüsen, dimensionar a amplitude acerca da consciência histórica é difícil, visto que a consciência histórica não é somente um conhecimento acerca do passado, ela contém o passado; mas essa necessidade de conhecer o passado tem como “termômetro” a necessidade de se conhecer o presente e pensar o futuro.

*A consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. [...] Para essa forma de consciência, é determinante a operação mental com a qual o homem articula, no processo de sua vida prática, a experiência do tempo com as intenções no tempo e estas com aquelas. Essa operação pode ser descrita como orientação do agir humano no tempo. [...] A consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo (RÜSEN, 2001: 58-59).*

O objeto de investigação da Didática da História está voltado ao aprender historicamente e, este, por sua vez, tem a formação da consciência histórica como a sua intenção maior.

A Didática da História ou ciência do saber histórico pode demonstrar para o profissional, preocupado exclusivamente com os conteúdos, com a quantidade de informações, que existem conexões possíveis entre a História, a vida prática e a aprendizagem e são elas as responsáveis pela forma como se aprende a História e, na condição de professores, pela forma como se ensina a História.

Os contributos de Jörn Rüsen (2001: 2007) para as reflexões de carácter epistemológico sobre a forma de aprender e ensinar a História têm permitido localizar a Didática da História dentro de um corpo teórico que tem, entre os objetivos, o desenvolvimento de uma consciência histórica, que por sua vez é identificada como preocupação central das pesquisas situadas no campo da Educação Histórica.

Entende-se, assim, que o substrato da Didática da História, defendido por Rüsen, baseia-se na natureza da ciência História, sendo que, a consciência histórica está, por assim dizer, presente neste substrato, pois, para o autor, a consciência histórica está presente no fundamento da ciência da História. A perspectiva para o entendimento da obra de Rüsen sustenta-se na compreensão em como se constitui a cognição histórica e, esta forma de aprender é pautada numa teoria, a teoria da História, que por sua vez contém uma Didática.

Na obra *História Viva - Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*, Rüsen (2007) dedica um capítulo sobre a função didática da História. Pondera o autor que a ‘Didática’ é um conceito ambíguo no campo do pensamento histórico. Afirma que:

*O termo “didática” indica que a função prática do conhecimento histórico produz efeitos nos processos de aprendizado. O que se entende aqui por processos de aprendizado vai bem além dos recursos pedagógicos do ensino [...] de história (quase sempre conotado com o termo “didática”). “Aprender” significa, antes, uma forma elementar da vida, um modo fundamental da cultura, no qual a ciência se conforma, que se realiza por ela e que a influencia de forme marcante (2007: 87).*

Percebe-se que a forma pela qual o autor toma a Didática, em suas reflexões, não se configura numa preocupação exclusivamente pautada nos recursos ou nas técnicas, não que o autor não reconheça tais funções, mas volta-se para a relação entre a didática e a aprendizagem, afirmando que o conceito de Didática é um tanto controvertido, por configurar-se um domínio da Pedagogia, mas pondera que, se a Didática toma como preocupação a aprendizagem, tal entendimento é diretamente associado ao que ele entende por “aprender”.

*Se “aprender” for entendido, fundamental e genericamente, como processo no qual as experiências e as competências são refletidas interpretativamente, esse conceito de aprendizado diz respeito ao que se discute aqui: a contribuição da ciência da história para o desenvolvimento daquelas competências da consciência histórica que são necessárias para resolver problemas práticos de orientação com o auxílio do saber histórico. (RUSEN, 2007: 94).*

Essa aprendizagem, que se expressa pela consciência histórica, é evidenciada por meio da elaboração de narrativas, que são construções coerentes elaboradas pelo sujeito levando em conta a forma pela qual este relaciona com o passado.

A esta ideia Barca acrescenta que:

*[...] considera-se que ‘ter consciência histórica’ avançada implica adquirir um certo sentido do que é a História como disciplina acadêmica, dominar determinadas competências historiográficas, construir uma narrativa consistente (não a narrativa) da condição humana (e não apenas do seu país) e reflectir (e agir, intervir?) em consonância com o esquema mental que cada um vai dinamicamente formando. (BARCA, 2007: 117)*

Entende-se que Rüsen advoga favoravelmente a existência de uma Didática da História, tendo em vista que a História possui uma função didática, sendo seu objetivo investigar o aprendizado histórico.

*O aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. [...] Teoricamente, a didática da história tem de conceituar consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. [...] Metodologicamente, a didática da história pode usar métodos estabelecidos da psicologia e sociologia e reestruturá-los de acordo com a peculiaridade da consciência histórica. (RUSEN, 2006: 15-16)*

Tomando a valorização do que Rüsen chama de “aprendizado histórico”, destaca-se o entendimento da História como o estudo da experiência humana, que permite evidenciar o lugar das experiências individuais e coletivas de homens e mulheres. Este poderia ser, na perspectiva de Schmidt e Garcia (2005), um critério em relação à seleção e/ou organização dos conteúdos a serem ensinados.

Afirmam as autoras que, ao assumir um dos princípios da Didática da História, que é de ordem teórica:

*[...] torna necessário que professores e alunos busquem a renovação dos conteúdos, a construção de problematizações históricas, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História. Assim, busca-se recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos e professores e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento, uma vez que, desta maneira, os sujeitos podem inserir-se a partir de um pertencimento, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas na unidade e diversidade do real. (SCHMIDT e GARCIA, 2005: 299-300).*

Vale destacar que ao movimento sugerido pelas autoras com vistas à “renovação” pode-se agregar uma preocupação com a forma de ensinar, porém a diversidade dos sujeitos, as possibilidades de reflexão que tomam as vivências individuais e coletivas, o lugar onde se ensina e a forma como o conteúdo é tratado, seguramente, podem fazer toda a diferença.

Em suma, existem lógicas e estratégias na relação ensino/aprendizagem. Uma delas defende que a aprendizagem deve se processar em meio à ciência de referência, em situações concretas, ou seja, que façam sentido para quem aprende. “As vivências prévias dos sujeitos e a natureza específica do conhecimento, o tipo de tarefas a desempenhar, as aptidões individuais são aspectos fundamentais para a progressão do conhecimento” (BARCA, 2001: 20).

As reflexões que envolvem a Didática da História e as relações entre ensino e aprendizagem desencadeou a realização de um estudo junto a alunos em processo de formação, justamente com a intenção de refletir sobre como estes sujeitos pensam o que é ensinar e aprender História. As discussões com esta intenção são apresentadas a seguir.

## **2. A DIDÁTICA DA HISTÓRIA: PERSPECTIVAS DE ALUNOS ACADÊMICOS BRASILEIROS**

A intenção ao realizar a aplicação de um instrumento de pesquisa foi investigar como diferentes sujeitos pensam a relação entre ensino e a aprendizagem em História durante o processo de formação inicial<sup>129</sup>.

Os acadêmicos que participaram dessa pesquisa frequentavam o curso de Licenciatura em História em uma universidade pública paranaense (Brasil) e, na ocasião em que responderam ao questionário, frequentavam o terceiro ano do curso de Licenciatura em História. De acordo com a matriz curricular do curso estavam frequentando, pela primeira vez,

---

<sup>129</sup> A formação inicial é a modalidade que prepara os acadêmicos (futuros professores) para o ingresso nas atividades do magistério.

uma disciplina identificada com as atividades práticas do ensino de História, mas já haviam cursado as disciplinas de Didática e Psicologia.

Vinte acadêmicos responderam ao questionário, representando a totalidade presente por ocasião da aplicação do instrumento.

Para a realização dessa etapa, foi aplicado um questionário durante o período de aula. O instrumento respondido pelos acadêmicos foi organizado com base em estudo piloto realizado em outra etapa de uma pesquisa, tendo como indicativo as leituras e análises documentais realizadas.

O perfil dos 20 acadêmicos que responderam ao questionário apresenta as seguintes características: a maioria dos alunos é do sexo masculino e se encontra na faixa etária entre 26 e 30 anos (07 alunos).

Entre as várias questões que compunham o instrumento foi escolhida uma intencionava identificar a compreensão sobre a relação entre ensino e aprendizagem em História.

Foi solicitado que, de acordo com o seu entendimento, o aluno assinalasse em ordem de importância de 1 a 3 cada opção e que o aluno justificasse a sua escolha.

A tarefa da Didática da História<sup>130</sup> “*Analisar e investigar o significado da Ciência História de acordo com a realidade de seu tempo, ou seja, uma tarefa reflexiva*” foi a opção mais escolhida – 12 alunos.

Alguns justificaram a sua opção:

*História é uma tarefa de reflexões; sendo necessário entender como se processam conceitos e aprendizagem; as técnicas e avaliações são necessárias para que o profissional verifique falhas ou avanços no contexto em questão (Acadêmico 13).*

*Compreender a ciência e a realidade em que está inserida me parece prerrogativa para ensinar, os métodos e a prática devem vir depois (Acadêmico 12).*

*Para fazer com que o aluno tenha uma aprendizagem em História é necessário que o professor entenda a História de acordo com a realidade de seu tempo, só assim essa disciplina fará sentido para eles e para os alunos [...] (Acadêmico 14).*

*Acho que antes de tudo, nós iniciantes [...] devemos saber o que estamos falando em segundo estabelecer normas que possibilitem a aprendizagem [...] (Acadêmico 18).*

*Entendo que, para dar significado para a Ciência Histórica deve ser contextualizada a realidade de seu tempo de forma reflexiva, nos campos socioeconômico e cultural. Em seguida estabelecer normas para o ensino da História utilizando-se dos recursos didáticos disponíveis nas instituições, concretizando dessa forma a aprendizagem. Ao mesmo tempo verifica-se a concretização do ensino em História quando o aluno responde positivamente aquilo que aprendeu em sala de aula e possa vir a colocar em prática no seu dia a dia (Acadêmico 19).*

---

<sup>130</sup> Discussões de BERGMANN, Klaus --- A História na Reflexão Didática. In **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v 9 nº 19, p. 29-42, setembro de 1989/fevereiro de 1990.

*Acredito que em primeiro lugar é necessário adequar a Ciência História com a realidade, para posteriormente serem estabelecidas normas para que o aluno ao final do processo, tenha como resultado um aprendizado significativo (Acadêmico 3).*

A segunda tarefa mais indicada como opção foi “Fazer com que o aluno tenha uma aprendizagem em História. (Valorizar e acompanhar a aprendizagem de cada indivíduo entender como se dá a aprendizagem em História)” – escolhida por seis alunos e alguns argumentaram:

*Acredito que é de fundamental importância que o foco da didática em História esteja no aluno, o objeto maior do ensino. A partir do educando é que torna-se possível uma análise estrutural para as normas do ensinar e o objeto a ser ensinado (Acadêmico 9).*

*Primeiramente é necessário que o professor vá à aula com o intuito de ensinar, não apenas fazer o seu trabalho. Após, o professor deveria mostrar a ciência da História de uma maneira mais compatível com a realidade do aluno. Então os professores deveriam fazer um conselho para estabelecer as normas para o ensino de uma maneira mais prática e reflexiva (Acadêmico 17).*

Do total de acadêmicos que responderam ao questionário, apenas dois escolheram a opção: “Estabelecer normas para o ensino e a aprendizagem em História. (Métodos de ensino, criação e uso de recursos e técnicas, programações, controle de avaliação)”.

A argumentação de um deles foi:

*A partir do momento que são estabelecidas normas para a execução do ensino, ou melhor, sugerida a postura de professor, seria interessante trabalhar com a realidade do aluno para que ele possa compreender melhor o processo histórico. Assim, o ensino pode tornar-se mais eficiente, contando também com a observação do docente em relação a cada indivíduo (Acadêmico 5).*

Em todas as argumentações percebe-se uma concepção de educação centrada no aluno, o que revela uma abordagem da teoria pedagógica, muito próxima do ideário da Escola Nova.

Quando indagados sobre qual tarefa da Didática da História julgavam ser a mais importante, houve uma polarização: uma opção relacionada à análise e à investigação do significado da Ciência História, de acordo com a realidade de seu tempo, ou seja, uma tarefa reflexiva; outra opção que associa a Didática da História à valorização da aprendizagem de cada indivíduo.

As respostas contêm indicativos de que esses acadêmicos relacionam a aprendizagem, não apenas como dependente de um conjunto de prescrições, mas como parte da História.

A relação entre o ensinar e o aprender não está centrada na ideia de que, para dar boas aulas é imprescindível estar preparado em relação aos métodos e técnicas, mas vai além dessa dimensão, faz-se necessário perceber o aluno e as possibilidades de relacionar o conteúdo à sua realidade. Em uma das respostas transparece a perspectiva de que a aprendizagem deve estar “adequada à realidade do aluno”, como afirma o Acadêmico 15:

*Eu poderia colocar como primeira em importância as duas últimas tarefas. Acredito que o ensino deva estar focado no aluno, e garantir a ele um bom desenvolvimento intelectual e de acordo com a realidade em que vive, [...] acredito também que normas e métodos devam atuar como guias e não sejam aplicados de forma rígida [...]*

Assim predomina uma forma de entender o ensino e a aprendizagem como “adequados ao aluno”, como afirma o Acadêmico 4:

*Primeiro preocupar-se no ensino-aprendizagem dessa forma o aluno em primeiro lugar, para isto é necessário entender a ciência histórica para poder estabelecer as normas.*

A segunda questão do instrumento contemplava uma afirmação por vezes recorrente entre professores, ou seja: “*a dificuldade de os alunos jovens aprenderem História*”. Os argumentos registrados pelos acadêmicos que justificam suas opiniões sobre o fato de jovens alunos não aprenderem História porque não têm interesse por essa ciência:

*[...] acredito que a possível falta de interesse dos alunos pela história é a precariedade de seus conhecimentos sobre ela, relacionam-se à ausência da motivação e do saber necessário à sua aprendizagem em sala de aula (Acadêmico 10).*

*Muitos jovens não aprendem pela falta de interesse mesmo, pois muitos consideram a história, como que sem valor nenhum. (Acadêmico 18)*

*O aprendizado em História ou outras ciências estão expressamente relacionadas com a necessidade e pretensão de passar no vestibular (Acadêmico 3).*

*Essa é uma afirmação recorrente nas escolas e legitimada pela falta de vontade dos alunos em aprender História. Estes agem dessa maneira porque consideram a disciplina um ensinamento que pouco será necessário a sua vida. Consideram a matéria maçante e que na avaliação é necessário somente decorar datas e nomes. Sabe-se que infelizmente a realidade é esta, mas que pode ser transformada pelos professores, tornando as aulas mais atraentes, usando os inúmeros recursos didáticos que hoje estão disponíveis (Acadêmico 5).*

Nos argumentos, observa-se a ênfase que os acadêmicos deram a alguns pontos como a necessidade da motivação, do significado e da atração que seriam promovidos pelos conteúdos e métodos de ensino. Tais afirmações podem ser interpretadas com base em dois aspectos:

O primeiro, diz respeito ao processo de formação do próprio acadêmico que, no decorrer da vida estudantil, não identificou situações ou práticas que representaram algo significativo do ponto de vista da aprendizagem.

O outro reside nas expectativas que os acadêmicos possam estar colocando nas atividades relacionadas à prática de ensino que começavam a desenvolver, no período em que responderam ao questionário.

As respostas que argumentam tal perspectiva foram:

*[...] muitos alunos ainda não aprendem História, pois em grande parte das vezes essa história não é pensada e ensinada de acordo com a realidade dos alunos. Quando a disciplina é transposta de maneira*

*critica acerca da vida dos estudantes estes começam a se interessar em aprender História (Acadêmico 14).*

*Talvez a afirmação acima refira-se à “consciência histórica” desenvolvida, o pensar historicamente, pois, se este pensar não for desenvolvido no aluno, conseqüentemente ele poderá “talvez” não aprender história. [...] (Acadêmico 13).*

*[...] os alunos de hoje um dia não tem em sala de aula uma atividade reflexiva relacionando passado e presente, ou seja, eles aprendem, gravam em suas memórias o que os livros didáticos trazem e não, ao menos na maioria das vezes, fazem da História um instrumento de “liberdade”. (Acadêmico 16).*

Um acadêmico afirmou que a aprendizagem em História não ocorre exclusivamente nas aulas de História, mas também com base em outras situações.

*Não é que não aprendem muitos jovens hoje em dia não se preocupam em aprender história pelo sistema ao qual eles estão inseridos. A História nunca teve tão presente na vida dos alunos: são filmes, TV, novela, gibis, etc. o que falta é a ponte entre o ensino de história e a realidade dos discentes, articulados pelo professor (Acadêmico 7).*

Ainda foi destacada a responsabilidade do professor em relação ao fato de os alunos não aprenderem História.

Argumentam alguns acadêmicos:

*Discordo com a afirmação, pois é relevante conforme seu uso, isto irá depender da prática do professor e de como o aluno usará a história de forma ativa para aprender, não há como generalizar, pois existem casos específicos, mas creio que o termo poderia ser usado que “os alunos não compreendem História” (Acadêmico 4)*

*Ensinar é a arte do encantamento. Se os alunos ainda não aprendem História é porque o professor ainda não aprendeu a encantar seu educando. É próprio do ser humano o desejo de conhecer e é dever do professor instigar esse desejo (Acadêmico 9).*

*Acredito que tal afirmação não está totalmente correta. Sou da opinião que a atuação do professor é fator decisivo para incentivar o estudo da História pelo aluno, o que, se bem orientados e motivados, os alunos podem sim, aprender História (Acadêmico 6).*

*O que acontece ou esteja acontecendo é que durante as aulas de História o professor não tem relacionado o conteúdo com a realidade vivida pelo aluno (Acadêmico 19).*

Por outro lado, a afirmação em torno da “não aprendizagem” dos alunos é relativizada por acadêmicos, ao argumentarem que existem outros fatores que podem interferir na relação ensino/aprendizagem dessa disciplina.

*Discordo. A veracidade da afirmação depende do ambiente na qual está se tentando aplicá-la, além de muitos outros fatores. Tal generalização é subestimar o aluno (Acadêmico 15).*

*Não considero que os alunos de hoje não aprendem História, a possibilidade é que alguns jovens não aprendem História, assim como não conseguem aprender geografia, inglês, matemática, não é correto pegar todos os alunos [...] (Acadêmico 2).*

*Será que não aprendem mesmo? Pois há vários meios de dar uma boa aula, de prender a atenção dos alunos [...] há vários meios e temas para serem problematizados em uma sala de aula, em minha opinião “os alunos de hoje em dia aprendem história sim”, pois cabe ao professor conscientizar os alunos de quais são seus papéis na sociedade desde seus deveres até seus direitos (Acadêmico 1).*

Os dados obtidos por meio de instrumento aplicado aos acadêmicos registram um parecer que se aproxima da ideia de um ensino de História sem significado para quem aprende.

A terceira questão do instrumento intencionou investigar de que maneira os acadêmicos percebem a formação inicial, principalmente no que diz respeito às reflexões sobre a chamada “formação pedagógica”.

A proposta da questão não está identificada com a avaliação do curso de Licenciatura em História como um todo, mas quer estreitar o olhar em discussões veiculadas por meio das disciplinas que têm em seu código disciplinar a preocupação em relação ao ensino e à aprendizagem em História.

Foi perguntado aos alunos se as orientações e conteúdos históricos que estudam no Curso de Licenciatura em História são suficientes e adequados para a formação de um futuro professor. As respostas foram: 06 acadêmicos registraram que são totalmente adequados; 13 são parcialmente adequados, 01 acadêmico não respondeu.

Levando-se em conta que os acadêmicos envolvidos nessa etapa da pesquisa já haviam cursado metade do curso e que alguns atuavam ou atuam como professores, a percepção sobre a relação entre as discussões do curso de História e a prática como professor é indicativo de que, sob alguns aspectos, o curso de Licenciatura em História poderia aproximar mais as reflexões que acontecem no interior de cada disciplina, objetivando a formação de professores.

Em relação aos conteúdos<sup>131</sup> de Didática Geral e Psicologia<sup>132</sup> foi perguntado aos acadêmicos se entendiam como relevantes essas discussões durante a formação inicial.

As respostas foram: 16 acadêmicos assinalaram favoravelmente, 03 negativamente e 01 não soube opinar.

Após a escolha, foi solicitado que argumentassem a respeito da opinião dada e as respostas foram agrupadas em duas perspectivas, uma que apresentava indicativos positivos

---

<sup>131</sup> Ementa da disciplina **Psicologia da Educação**: Conceito e objetivos da Psicologia da Educação. Psicologia: contexto atual. Aspectos constitutivos do desenvolvimento humano. Importância, aspectos e fatores. O desenvolvimento humano nos períodos de 0 a 2 anos, de 2 a 7 anos, de 7 a 12 anos. Adolescência: critérios, enfoques. Abordagens psicológicas do desenvolvimento humano: teoria comportamental, inatista, humanista, psicanalítica, psicogenética e histórico-cultural. Aprendizagem: fatores que interferem na aprendizagem: familiar, intelectual, individual e saúde. Educação para portadores de necessidades especiais: inclusão, dificuldades.  
Ementa da disciplina Didática: Reflexões sobre educação e prática pedagógica. Didática como área de saber da Pedagogia e seu desenvolvimento histórico. O ensino de História na organização do trabalho pedagógico no cotidiano escolar: objetivos educacionais, planejamento educacional e planos de ensino, motivação e incentivação, avaliação da aprendizagem. Discussão e articulação dos conteúdos com a realidade escolar. (Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em História, 2005)

<sup>132</sup> Os acadêmicos envolvidos neste estudo já haviam cursado as disciplinas de Psicologia da Educação e Didática quando responderam ao questionário.

quanto ao significado na formação acadêmica e outra que apontava negativamente quanto à contribuição dessas disciplinas.

Argumentos relacionados à positividade das disciplinas:

*[...] estuda-se teóricos e especialistas em educação e aprende-se na didática o processo ensino-aprendizagem (Acadêmico 4).*

*Um professor precisa conhecer os seus alunos como pessoas e entender os melhores métodos para poder, efetivamente transmitir-lhes os conteúdos e reflexões próprias da disciplina (Acadêmico 10).*

*Acredito que o conhecimento histórico é o conteúdo que o professor tem (ou deveria ter), porém esse conhecimento só se torna efetivo com a distribuição desse conhecimento que é proporcionado pela didática [...] (Acadêmico 6).*

Há alguns destaques que giram em torno da “aplicabilidade” de técnicas e estratégias para dar aula, de conhecimentos que ajudarão a conhecer os alunos e disciplinas que são reconhecidas pelos acadêmicos como necessárias para se dar boas aulas, conforme afirmam:

*Não diria imprescindíveis. São importantes sim, porém é possível um processo de desenvolvimento das capacidades de ensinar mesmo sem o domínio destas áreas do saber (Acadêmico 9).*

*Aprende-se como ensinar melhor, rever posturas, estudamos métodos e técnicas de ensino, com as quais iremos trabalhar (Acadêmico 13).*

*São disciplinas de fundamental importância, pois para ensinar história temos que conhecer os alunos e as técnicas para dar aula (Acadêmico 11).*

*Esses conteúdos são necessários, pois “ensinam” o professor a compreender os alunos, trabalhar em uma sala de aula, são suportes para trabalhar bem os conteúdos (Acadêmico 14).*

*Desde que estamos inseridos num curso de licenciatura, supõe que, a didática e a psicologia venham contribuir para que haja uma melhor consolidação do ensino-aprendizagem. [...] (Acadêmico 19).*

Dois acadêmicos opinaram negativamente, pois não acreditam que as disciplinas possam contribuir no processo de formação, nem em uma possível ação em sala de aula.

Justificam:

*Como já fui professor, utilizei muito pouco na prática o que vi no curso (Acadêmico 7).*

*Concordo que nas disciplinas correspondentes aprendi várias coisas que me enriqueceram, mas tenho certeza que todas ocuparam mais horas/aulas do que necessário para seus conteúdos, e que as outras disciplinas voltadas ao ensino da história (Oficinas de história I, II, III, IV) me desenvolveram mais (Acadêmico 12).*

As disciplinas de Didática e Psicologia da Educação são associadas a um caráter prático de aplicabilidade de técnicas ou estratégias para dar aulas. Os acadêmicos reconhecem a importância, bem como a necessidade na formação do professor, porque estes são responsáveis pela forma de dar aulas e pela boa relação com os alunos.

Ainda quanto à formação inicial, o questionário apresentou uma seleção de tópicos relacionados à história do ensino de História, à Didática Geral, à Didática da História e à Psicologia que, com base na análise de documentos e manuais podem (ou devem) estar presentes em discussões durante o processo de formação. Para cada item foi solicitado que o acadêmico atribuísse um valor de 1 a 5.

Na sequência os aspectos mais votados, que podem ser agrupados da seguinte forma:

O primeiro item “*Estudos sobre o uso de documentos históricos em classe*” apresentou o maior número de indicações, sendo considerado um dos aspectos “mais importantes”.

Na sequência, foi destacado as “*Discussões sobre a importância do trabalho com o patrimônio (museu) nas aulas de História*”, depois as “*Discussões sobre a Didática da área curricular específica – a História*” e as “*Reflexões sobre a forma como os alunos aprendem História a forma como os alunos aprendem História*”.

Identificou-se os quatro itens como pertencentes ao campo da didática específica, ou seja, da Didática da História. Dessa forma, os destaques apontados pelos acadêmicos concorrem para um campo localizado dentro de uma especificidade que é a História e o seu ensino, valorizando elementos do código disciplinar da Didática da História.

Os aspectos mais destacados pelos acadêmicos aproximam-se de um código disciplinar da Didática da História identificado com o trabalho com documentos históricos. Acredita-se que a valoração atribuída pelos acadêmicos deve-se ao fato de que, nas últimas décadas, o uso de documentos no ensino de História foi muito destacado. Um exemplo pode ser encontrado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que em suas Orientações e Métodos didáticos, reserva uma parte específica para o “Trabalho com documentos” (BRASIL, 1998: 83-89).

Tanto na perspectiva da transposição didática, quanto na perspectiva da educação histórica, o trabalho com fontes demanda um tratamento metodológico, ou seja, que assuma um significado na aprendizagem do aluno, desenvolvendo dessa forma o conceito de evidência histórica.

*O professor tem um trabalho desafiador ao procurar que os alunos passem do tratamento das fontes como informação para um nível mais elevado que é tratar as fontes como evidência. No desenrolar do seu trabalho de interpretação de fontes, para apoiar uma afirmação ou fundamentar uma hipótese os alunos precisam ser capazes de interrogá-las, de compreendê-las pelo que são e pelo que elas podem dizer acerca do passado que não tinham intenção de revelar. Contudo, as fontes, por elas próprias, não podem ser designadas ou não como evidência somente com base nesta interrogação, visto que é o relacionamento entre a questão e a fonte, tratada como evidência, que determinará o valor que lhe pode ser atribuído para uma investigação específica ou como fundamentação em resposta a uma questão (ASHBY, 2003: 42-43).*

Dado o significado que o trabalho com fontes assume no ensino e na aprendizagem em História é que a presença de tais discussões pode estar sendo enfatizada na formação inicial, como destacaram os acadêmicos envolvidos no estudo.

Os argumentos dos acadêmicos corroboram a necessidade de um trabalho baseado em uma forma de ensinar História, que possa converter-se em aprendizagem, como o trabalho com os documentos históricos.

Barca (2007) chama a atenção para a necessidade de estabelecer um diálogo que valorize uma dinâmica capaz de provocar e consolidar uma metodologia relacionada ao ensino de História, que possa romper com ideias cristalizadas em currículos, como também em práticas de professores, deve representar, segundo a autora, uma possibilidade de discussão sobre o ensino de História em que, as ideias dos jovens possam ser consideradas no que se refere à forma pela qual aprendem História.

Afirma a autora:

*A disciplina de História assim problematizada poderá fornecer estas capacidades e valores, a par de uma narrativa inclusiva do passado que permita aprofundar a compreensão do presente. Na aula de História coerente com estes princípios, os alunos não podem apenas ter de responder ao que o professor considera correcto ou, em sentido quase oposto, estudar apenas o que, e como, lhes agrada ou interessa. Para saber 'ler' a informação, debater e seleccionar mensagens fundamentadamente, é preciso saber interpretar fontes, analisar e seleccionar pontos de vista, comunicar sob diversas formas, apostar em metodologias que envolvam os alunos no acto de pensar historicamente. (BARCA, 2007: 6)*

As questões finais do instrumento versavam sobre a forma pela qual o acadêmico expressa o interesse por ser professor de História, bem como sobre as discussões e atividades, relacionadas ao ensino e à aprendizagem em História, que ocorrem no interior do curso de História.

Em relação aos motivos pelos quais os acadêmicos buscaram o curso de Licenciatura em História, foi possível observar que o interesse profissional dos acadêmicos está mais voltado às atividades privilegiadas no Bacharelado e na profissão de professor.

Em relação à formação recebida (ou que ainda está recebendo) no Curso de História, foi solicitado que argumentassem sobre em que medida as disciplinas voltadas às discussões sobre o ensino de História estavam contribuindo na sua formação.

Alguns dos argumentos registrados foram:

*Muito pouco (Acadêmico 7).*

*Principalmente na técnica e posturas de ser professor (Acadêmico 17).*

*Tenho a opinião de que a forma é tão importante quanto os conteúdos, dessa forma vejo as disciplinas voltadas às discussões sobre o ensino de História como fundamental para a minha formação como futuro professor de História (Acadêmico 6).*

Ao serem confrontados os argumentos dados pelos acadêmicos com relação às respostas dadas na questão que indagava sobre a importância dos conteúdos de Didática Geral e Psicologia, no curso de formação inicial, é possível perceber que se complementam, pois reforçam mais uma vez a questão da técnica e da forma de ensinar. Essa perspectiva revela a presença de preocupações em relação à transposição didática dos conteúdos, além da presença do magistério como possibilidade profissional.

No entanto, em algumas respostas, os acadêmicos deixam transparecer argumentos que não são identificados somente com técnicas ou com a forma, mas estão relacionados à uma ideia de compreensão sobre o ensino e aprendizagem, numa perspectiva que leva em conta a História.

Os argumentos foram:

*Contribuem para melhor compreender o processo ensino-aprendizagem em História passando a desenvolver a consciência histórica (Acadêmico 4).*

*Para entender como os alunos pensam e aprendem a História (Acadêmico 14).*

Há evidências de que os acadêmicos preocupam-se com a aprendizagem dos alunos. No entanto, em sua maioria, essa forma de entendimento não se assenta em pressupostos identificados com a especificidade da própria História. Ao mesmo tempo em que os acadêmicos valorizam as disciplinas “pedagógicas”, esperam objetividade no que se refere ao como dar aulas, como organizar o conteúdo e como adaptar o conteúdo aos alunos. Há poucos indicativos de preocupação com a consciência histórica dos alunos.

Também foi percebida a presença de aspectos que relacionam a aprendizagem aos princípios da transposição didática, como os seguintes:

*Contribuem à medida que associam a pesquisa e a produção com formas de ensinar o conteúdo pesquisado e produzido (Acadêmico 9).*

*De uma forma muito positiva. Não adianta saber todo o conteúdo de História e não saber como aplicá-lo em sala de aula (Acadêmico 11).*

A valorização da Didática da História pelos alunos pode ser indiciária da existência de uma disciplina com um código disciplinar próprio que deve fazer parte da formação inicial dos futuros professores de História.

As opiniões dos acadêmicos “textos invisíveis”, revelam, de forma explícita, elementos e características da natureza do código disciplinar da Didática da História, bem como seus

embates face às dicotomizações pelas quais ela vem passando. Destacam-se principalmente questões relacionadas ao significado do método de ensino, a aprendizagem e do tipo de professor de História que se quer formar.

## **BIBLIOGRAFIA**

ASHBY, Rosalyn — O conceito de evidência histórica: exigências curriculares e concepções de alunos. In BARCA, Isabel. Educação Histórica e museus. Braga, Universidade do Minho, 2003. p.37-57

BARCA, Isabel — Educação Histórica: uma nova área de investigação. In Revista da Faculdade de Letras. HISTORIA. Porto: III Serie, vol.2, 2001. p. 13-21.

BARCA, Isabel — Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. In Currículos Sem Fronteiras. v.7, n.1, Jan/Jul, 2007. p. 115-126.

BERGMANN, Klaus — A História na Reflexão Didática. In Revista Brasileira de História. São Paulo, v 9 n° 19, setembro de 1989/fevereiro de 1990. p. 29-42

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – 3.º e 4.º ciclos. História. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERNANDEZ CUESTA, Raimundo — Clío en las aulas – la enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas. Madrid. Ediciones Akal.1998.

PAGÈS BLANCH, Joan — Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia. In HERNÁNDEZ, José Antonio Gómez e MARIN, M. Encarnación Nicolás. Miradas a la historia reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez, 2004. p. 155-178.

PRATS, Joaquín — La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Notas para un debate deseable. In La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Díada Editores, 1997. p. 9-25.

PRATS, Joaquín — La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Española: estado de la cuestión. En: Revista de Educación. MEC. Mayo Agosto 2002. n° 328. Madrid: Ministerio de Educación.

Disponível em: [http://www.ub.es/histodidactica/Epistemolog%EDa/estado\\_cuestion.htm](http://www.ub.es/histodidactica/Epistemolog%EDa/estado_cuestion.htm) Acessado em 15/01/2009.

RÜSEN, Jörn — Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

RÜSEN, Jörn — Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez 2006. Tradução de Marcos Roberto Kusnick.

RÜSEN, Jörn — *Reconstrução do passado*. Brasília: Universidade de Brasília. Tradução de Asta-Rose Alcaide. 2007.

RÜSEN, Jörn — *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília. Tradução de Estevão de Rezende Martins. 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M.S. e GARCIA, Tânia M.F.B. — A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. *Caderno Cedes*, Campinas, v.25, n.67, set/dez. 2005. p. 297-308.