

## **Dossier: Temas sobre la historia de Brasil**

### **DIDÁTICA DA HISTÓRIA NO BRASIL: UM PANORAMA**

**Luis Fernando Cerri**

---

*Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná – Brasil*  
lfcferri@uepg.br

Um panorama sobre o estado da arte da Didática da História no Brasil em um artigo é um projeto relativamente pretensioso, e ainda assim não completamente factível sem o suporte de um projeto de pesquisa desenvolvido em equipe. Para dar conta minimamente das dimensões dessa tarefa, é necessário contar com um olhar retrospectivo, caso tenhamos a intenção de nos manter coerentes com a característica primeira de nossa disciplina, ou seja, primar pela compreensão da historicidade dos objetos. Este olhar é lançado para apontar alguns traços gerais da especificidade do desenvolvimento da história ensinada no Brasil, acumulando sentidos para as considerações sobre o presente a serem traçadas mais adiante nesse texto. Desde este ponto de partida, é preciso contar com alguma indulgência do leitor para com a forma sumária pela qual teremos que nos pautar, e com as limitações desse pequeno projeto que conta apenas com a participação do autor na comunidade e nos encontros de ensino de História do Brasil, com sua leitura e suas impressões sobre essa realidade.

#### De ferramenta do Estado Nacional a campo de batalha das representações sociais

Distintamente da maioria das nações da América Espanhola, o processo de independência e efetiva construção da nação brasileira tem na monarquia (o Império Brasileiro) o seu primeiro formato político, e a caracterização desse processo pode ser estabelecida como uma transição sob o rigoroso controle das elites portuguesas, sem rupturas graves no campo econômico, social, político e cultural. Não é isento de conseqüências o fato do primeiro governante, o imperador D. Pedro I, ser herdeiro do monarca português. Parte expressiva da historiografia brasileira na atualidade destaca o processo de independência como a síntese entre as pressões conjunturais do movimento liberal em Portugal e os interesses comerciais ingleses e o projeto geopolítico da família real portuguesa de um império português transatlântico. Com adesão de expressiva parte da aristocracia brasileira, esse projeto consistiria na unificação das coroas de Brasil e



Portugal, um arranjo político capaz de interferir sobre a condição periférica do pequeno Portugal no jogo das potências europeias, bem como de reverter a condição subalterna do Brasil.(1) A independência se faz, portanto, sob o signo da conciliação e da continuidade, inaugurando uma longa tradição de transições em que as mudanças ocorrem para conservar a maior parte daquilo que já está estabelecido. Entre as conseqüências soma-se um padrão de nacionalismo cujos mitos fundadores são baseados na idéia de continuidade, e não no de ruptura como ocorre, por exemplo, nos Estados Unidos da América: o Brasil independente não é a ruptura, mas a reafirmação do Brasil português. A legitimidade mítica é procurada nos índios e na natureza, anterior às navegações, antes da história, mas a figura do português (não apenas étnica ou cultural, mas politicamente) permanece como alicerce central da identidade brasileira.

A primeira metade do século XIX assiste à constituição de um padrão explicativo geral para a História do Brasil, destinado a organizar as narrativas em torno da temática e condicionar, a partir de então, o ensino da História. Embora já existisse como conteúdo de práticas educativas anteriores, é nesse período que surge como disciplina ensinada, dentro de um duplo movimento: a estruturação dos fundamentos de uma pedagogia dos súditos do império, e o esforço pela constituição de um campo de saber e de ensino autônomo da história sagrada (2), que presidia o caráter catequético da educação de então. Esse movimento atravessará meados do século, sempre na perspectiva de um saber fundamental para a construção da nacionalidade brasileira, mas voltado para as elites, já que a educação formal – num país sem universidades até o início do século XX, com raríssimas escolas, com parte expressiva da educação básica ocorrendo no ambiente doméstico de famílias abastadas – era um artigo de luxo para o consumo burguês e aristocrático. As poucas exceções, geralmente vinculavam-se ao acesso ao saber que a carreira religiosa permitia.

Por outro lado, a construção de uma História nacional destinada a formar o espírito cívico dos brasileiros em consonância com o projeto estatal de continuidade e conservadorismo não era tarefa negligenciável, uma vez que esse projeto não era absolutamente aceito, nem sequer no momento em que surge: a independência portuguesa disputou e venceu outros projetos, antilusitanos e republicanos e por vezes antiescravistas, em revoltas políticas e sociais fracassadas e reprimidas pelo poder central. Apesar da derrota dos projetos opostos, os mesmos logravam sobreviver na memória e colocar objeções à História Nacional / Oficial forjada no IHGB, que era por vezes colocada diante do dilema de ignorar esses fios soltos no tecido da história ou

coopta-los. O exemplo mais expressivo é o da figura de Tiradentes, tornado mártir do movimento de sedição contra a monarquia portuguesa em 1789, morto por ordem de D. Maria I, rainha de Portugal, avó de D. Pedro I e bisavó de D. Pedro II, e retomado no reinado deste como símbolo republicano e antilusitano da independência do Brasil.

A construção da História Nacional como conhecimento, e como conhecimento ensinável, foi uma obra coletiva, mas deve-se destacar a importância de Karl Von Martius, naturalista, viajante alemão que percorre o país estudando sua natureza, inspirador, com seu artigo “Como se deve escrever a história do Brasil”, publicado em 1845 na revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, de uma das mais influentes e recorrentes idéias estruturadoras do campo da história do Brasil. Trata-se da idéia de que a mescla das três raças, branca, negra e índia, compõe um modelo para a escrita – e o ensino - da história do Brasil.(3) Nos escritos de Von Martius estabelece-se com muita clareza, conforme Kodama, a finalidade precípua da história ensinada de formação das virtudes cívicas. Outro nome central na constituição do saber histórico sobre o Brasil é Francisco Adolfo de Varnhagen, autor do clássico “História Geral do Brasil”. Para Selma Rinaldi de Mattos (4), o consagrado romancista Joaquim Manuel de Macedo estabelece a ponte necessária entre a literatura e a história no ambiente do nacionalismo romântico presente nesse momento da constituição cultural da nação. A autora dá destaque ao componente aristocrático presente no projeto político e conseqüentemente na obra pedagógica de Macedo, que para a autora é o primeiro que dá a feição de manual didático à história lida por Varnhagen no clássico “História Geral do Brasil”.

A proclamação da República por um grupo de militares descontentes em 1889 pega a população de surpresa: trata-se de um golpe político no qual a grande maioria comparece apenas como espectadora estupefata. Nessas condições, o surgimento de uma nova situação política imprimia novo ritmo e dimensão ao esforço educacional da nação: esboça-se uma tentativa de criação de uma educação básica para formar o cidadão republicano, mas o resultado é de pouca envergadura, seja pelo tamanho do desafio de estabelecer um sistema educacional articulado num país de dimensões continentais, seja pelos sobressaltos econômicos e políticos do período, seja, enfim, pelo simples fato de que a alfabetização era porta de acesso ao poder do voto, e convinha às elites controlar essa entrada. Ao mesmo tempo aumentava a necessidade de formação de quadros de nível médio para a gestão do serviço público e dos mais variados setores da economia, e o semi-analfabeto ou pouco escolarizado tornava-se uma moeda essencial na economia do sistema político federal descentralizado, forjado nesse período.

É interessante observar que a Primeira República brasileira (1889 - 1930) é um período relativamente pouco estudado pelos trabalhos atualmente disponíveis em história do ensino de história, embora trate-se de um período central para a definição contemporânea da missão central estabelecida para a disciplina, ou seja, a formação do cidadão. Por outro lado, se considerarmos que, em sentido amplo, o objeto da Didática da História envolve a produção e circulação social de saberes sobre os grupos humanos no tempo,(5) um estudo clássico é o de José Murilo de Carvalho, que detém-se sobre o processo de construção de símbolos e heróis para o nacionalismo republicano, bem como os embates entre as tentativas de inovação e a força de resistência dos símbolos e heróis do período monárquico, forçando uma síntese que, se por um lado admite algumas novidades, por outro preserva a tradição e evita as rupturas. Outro dado fundamental para a compreensão do período é que o sistema político será organizado segundo um federalismo aprofundado, com ampla descentralização política e administrativa, que resultará no acirramento dos regionalismos. Esse fenômeno fará conviver a produção de significados nacionalistas para a história ensinada ao lado de idéias e conteúdos históricos de caráter regionalista, que não poucas vezes apontam para o separatismo, como é o caso do Estado de São Paulo.(6) Por outro lado, verifica-se concomitantemente um expressivo esforço de um ensino de história voltado para a unidade nacional, em combate constante contra os regionalismos e separatismos (7), prova de que o Brasil não vinha a constituir, nos dizeres de Otto Bauer, uma “comunidade de destino”, havendo um enorme abismo de identidade a ser preenchido pela ação do Estado, entre cujos recursos estaria o ensino da História Nacional, desde que houvesse politicamente essa decisão centralista.

Essa centralização federal do ensino de História é efetivada – embora já reivindicada anteriormente por vários grupos politicamente organizados – sob os governos de Getúlio Vargas, marcados pela ampla centralização política e, a partir de 1937, por uma ditadura com tons fascistas, apesar da adesão do Brasil aos Aliados, na Segunda Guerra Mundial.(8) Nesse período localiza-se uma intensificação do discurso nacionalista na História ensinada, com uma utilização laudatória e naturalizante do conhecimento sobre o passado nacional. Pode-se afirmar que entre o final da Primeira República (1930) e meados dos anos 70, consolida-se uma determinada seqüência de conteúdos, personagens e significados para a História Nacional, que se constitui como um cânone de saberes “naturalmente” necessários à formação dos cidadãos.

O próximo lance desse jogo encontra-se nas modificações epistemológicas na ciência histórica e na modificação do seu uso social. No final dos anos 70, as obras de Vesentini e De Decca (9), por exemplo, expressam o debate então vigente, que problematizava a periodização tradicional e oficial da história brasileira, refazendo as fundações dos sentidos que ela estabelecia para os fatos e recuperando a historicidade daquele cânone. Ao mesmo tempo, verifica-se a consolidação da didática da História como campo de debate educacional e de produção do conhecimento, o que por sua vez coloca na berlinda o conhecimento ensinado nas escolas, seus fundamentos, seus vínculos com os interesses sociais, as metodologias pelas quais tomavam forma nas salas de aula. A força dos movimentos sociais e sindicais, com suas motivações, atuantes na decomposição da ditadura militar instaurada em 1964, passou a refletir também nas práticas de ensino, nos currículos e programas. Discutir o ensino de história tornou-se saudável prática nas escolas e universidades, ainda que não nas proporções que desejaríamos, e esse debate cotidiano expressa-se no surgimento e consolidação de eventos destinados ao ensino de História, edição de livros, na participação crescente nos fóruns acadêmicos de História e de Educação, na participação em periódicos gerais, nos programas de formação continuada de professores e de pós-graduação, e ainda na criação de periódicos especializados. Acima de tudo essa consolidação pode ser subjetivamente percebida pela consolidação de uma identidade, a de profissional ligado (a) ao ensino da História, que inclui uma postura investigativa partilhada entre professores das Escolas, das Universidades e licenciandos. A Didática da história no Brasil hoje constitui uma comunidade organizada, expressiva, e em crescimento, o mesmo valendo para a sua produção.

#### Textos de síntese: a produção sobre ensino de História no Brasil

Há relativamente pouco tempo a produção sobre ensino de História no Brasil atingiu um nível qualitativo e de consistência que passou a permitir sínteses e análises de tendências na área. Grupos e pesquisadores têm se debruçado sobre essa atividade, sob diferentes enfoques, ao redor do Brasil. Como se trata de um movimento recente, não estão disseminados muitos textos nessa direção. Para fins desse panorama, permitiremo-nos trazer e dialogar com os textos publicados em livro de Silma do Carmo

Nunes e Thaís Nívia de Lima e Fonseca (10), bem como um texto de nossa autoria, intitulado *Fronteiras interdisciplinares do ensino da História* (11), no qual afirmamos:

Um dado da realidade só torna-se um tema de estudos quando um ou mais motivos estabelecem-no como problemático. A princípio, o que não está em crise não é notado nem investigado. A crise do ensino de história, como já destacaram vários textos (entre eles talvez o mais conhecido seja o artigo de Elza Nadai, *O Ensino de História no Brasil: Trajetória e Perspectiva*) decorre tanto da derrocada da ditadura militar e sua influência sobre o ensino e a formação dos cidadãos na escola quanto dos deslocamentos epistemológicos da História, pesquisada e ensinada nas universidades. As transformações na ciência História, que recompõem as fronteiras internas (cf. LIMA, 1999), geram transformações que são sentidas na prática de ensino da academia em torno dos anos 70 e que pressionam conseqüentemente os cursos de formação de professores. Formados dentro de novos paradigmas, os professores insatisfazem-se com a estrutura didática que encontram nas escolas. Some-se a isso o processo de retomada dos movimentos sindicais dos docentes sob a ótica do novo sindicalismo, no contexto de crítica ao regime militar e de recuperação da escola pública e das condições de trabalho do professor.

A discussão contemporânea sobre o ensino de história no Brasil tem o assentamento de suas bases, como afirmamos, concomitante ao período em que se constrói a superação política e ideológica da ditadura militar. Desse período, um dos retratos mais expressivos está no conjunto dos trabalhos presentes no I Seminário *Perspectivas do Ensino da História*, ocorrido na Universidade de São Paulo, em 1988. Naquele ano, o evento foi marcado pela ampla presença de professores do ensino de 1º e 2º. Graus, e pelo caráter de balanço da História ensinada nas escolas e no ensino superior. Tratava-se mais de um evento de professores de História de todos os níveis

colocando em discussão suas práticas e experiências e menos um evento acadêmico em sentido restrito, esquadrinhando um determinado objeto de pesquisa. Se por um lado queremos afirmar que esta dicotomia entre a docência em si e a reflexão sobre o ensino é falsa, por outro é sensível que o ensino de História como uma preocupação de pesquisa acadêmica desenvolveu-se bastante desde então, sendo marcado inclusive pela criação de um outro evento voltado a essa temática, os Encontros de Pesquisadores do Ensino de História, já ocorridos em Uberlândia (Minas Gerais), Campinas (São Paulo), Ijuí (Rio Grande do Sul), João Pessoa (Paraíba) e Londrina (Paraná). No Perspectivas de 1988, a maior parte dos textos era marcada pela narração / descrição de situações, experiências e técnicas de ensino, com menor presença nos Anais de textos reflexivos, analíticos e promotores do diálogo entre o ensino de História e as múltiplas vertentes da teoria em História e em Educação. Temos aí uma fronteira entre uma espécie de "ciência aplicada" (narrativas das experiências em sala, gênero privilegiado de expressão intelectual dos professores das Escolas, a partir de suas práticas) e uma "ciência pura" do ensino de história como um campo que se constitui no diálogo com teorias da História e da Educação e outras ciências, feito via de regra na academia como trabalho de pesquisa dos docentes das disciplinas de formação de professores para a Escola, ou no âmbito dos programas de pós-graduação. Esse campo se constitui mais lentamente em torno da existência das preocupações, reflexões, e posicionamentos político-pedagógicos no âmbito da História na Escola, deriva de suas angústias e questões não respondidas, como por exemplo o motivo dos poucos avanços globais mesmo com todas as boas idéias, boa vontade, bons materiais e bons programas. A necessidade de um aprofundamento da reflexão, ultrapassando as questões do método e da técnica, perguntando-se enfim sobre os condicionamentos históricos, psíquicos e sociais do ensino de história, acaba por gerar paulatinamente um campo de pesquisa lotado preferencialmente nas Universidades, nas estruturas institucionais (departamentos, institutos, faculdades) destinadas a acolher a História e a Educação.

Silma Nunes constrói seu texto (originalmente dissertação de mestrado em torno da perspectiva de identificar as visões de mundo (no sentido gramsciano da expressão) presentes, por diversos fatores, no ensino escolar da História, e sua influência sobre o trabalho dos professores da disciplina. Como preparação para essa abordagem, traça um capítulo que busca estabelecer "O estado do conhecimento no ensino da História", a partir da presença dessa temática em teses, periódicos e livros, no período de 1984 a 1989. O livro foi lançado em 1996. Thaís Fonseca, por outro lado, dedica-se à reflexão

sobre a história do ensino de História no contexto de uma coleção destinada a relacionar o conhecimento histórico com a reflexão sobre temas, fontes e objetos específicos, tendo sido o livro lançado em 2003. Dentro desse objetivo, Thaís Fonseca procura enfatizar as tendências quanto à linha específica da história do ensino de História, situação na qual traça um balanço de outras linhas de pesquisa na área; sua referência, como a de Silma Nunes, foi o levantamento em livros, periódicos, teses e dissertações, mas adicionou às suas fontes os anais de eventos científicos em História e Educação, além dos encontros de Pesquisadores do Ensino de História e Perspectivas do Ensino de História, que têm o mérito de fotografar os conjuntos dos trabalhos dos pesquisadores enquanto estão em andamento, constituindo expressivos quadros contextuais da pesquisa.

Silma Nunes torna presente o fato de que, entre 1984 e 1989, do conjunto de 1729 dissertações e teses produzidas em Educação, segundo o levantamento da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), um pequeno número de 13 trabalhos (0,75%) dedicou-se ao ensino de História. Nunes não pôde aproveitar nenhum levantamento similar no que tange à História, pois a Associação Nacional de História (ANPUH) não chegou a realizar uma pesquisa equivalente; apesar disso, sabemos que várias de dissertações e teses sobre a temática do ensino de História foram produzidas nesse período em programas de pós-graduação em História. A indicação da autora na interpretação desses dados é o pouco interesse acadêmico pela temática de pesquisa ao longo do período estudado, que é concomitante às acentuadas necessidades de reflexão sobre o ensino de história demandadas pelo debate educacional no período. Por outro lado, no que se refere à presença em periódicos, os números levantados por Nunes consideram apenas 4 periódicos em História, com o que ficam prejudicados os números totais de artigos em ensino de História diante dos artigos em História. Mesmo assim, é possível notar um espaço significativo de artigos de ensino de História na Revista Brasileira de História entre 1984 e 1990: 21 artigos entre 114 no total, ou 18,4%. Apesar disso, a produção do período é identificada ainda por Nunes como insuficiente diante dos desafios da melhoria da qualidade do ensino da disciplina. Nunes destaca ainda a revista Cadernos de História, então a única revista voltada às publicações sobre o ensino da História.

Numa abordagem mais recente, Thaís Fonseca compilou os trabalhos sobre o ensino de História entre 1998 e 2002, presentes nos Simpósios Nacionais e Regional de Minas Gerais da ANPUH, ANPED, Seminários Perspectivas do Ensino de História, Congressos Brasileiro e Luso-Brasileiro de História da Educação e Congresso de



Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais. Seu levantamento avança em relação ao de Nunes na medida em que considera as temáticas presentes no universo definido de textos que pesquisou. Destaca, portanto, que a História do Ensino de História é minoritária, ocupando a preocupação de 18% dos trabalhos (12), aproximadamente. Currículos e programas, práticas escolares e livro didático em História constituem a maioria dos temas (66%), sendo que individualmente o Livro Didático é o assunto mais estudado (44%). A relação entre o ensino de História e a formação cívica / nacionalista, bem como a relação entre o ensino de história e a historiografia alcançam ambos 33% dos trabalhos. Fonseca indica que existem vários outros temas minoritários, como o ensino da História da Educação, linguagens no ensino de História e assim por diante. Identifica, ainda, que parte significativa desses estudos não explicita seus referenciais teóricos, bem como não clareiam as implicações da utilização dos referenciais teóricos – quando explicitados – na análise desenvolvida. Para a autora, disso decorre que

(...) em muitos casos, os textos apresentam-se como simples explanações, descrições comentadas sobre as principais características dos livros didáticos produzidos em determinada época, ou sobre as relações entre o ensino de História e a produção historiográfica. Certa pobreza teórico-metodológica indica, além da incipiente tradição acadêmica nessa área, uma característica marcante no campo da pesquisa educacional, que é a da preocupação com a possível aplicabilidade de estudos sobre o ensino na solução de problemas concretos da educação atual. (13)

Este último aspecto apontado por Fonseca aponta para uma característica expressiva da produção sobre o ensino de História, comum a outras áreas da pesquisa educacional, de utilitarismo imediato. Não se trata de leviandade dos pesquisadores (ainda que essa seja uma variável a considerar numa área acadêmica em formação), mas sobretudo do reflexo de uma crise educacional que se arrasta e à qual se procura oferecer as urgentes respostas. Convive com essa perspectiva, entretanto, por um lado a noção de que o problema da escola não se resolve com a resolução dos problemas do

ensino da História, e por outro a convicção crescente da necessidade de aprofundamento e de saltos qualitativos na pesquisa sobre o ensino da disciplina. Para o momento, é possível afirmar que o salto quantitativo está dado, uma vez que são identificáveis várias publicações e artigos sobre a temática distribuídos entre os eventos científicos e periódicos em Educação e História. Os números escassos que haviam sido encontrados por Silma Nunes estão superados pela crescente produção de conhecimento da área e sua publicação. No âmbito das Universidades, por exemplo, o aprofundamento teórico-metodológico sobre o ensino de História vem se concretizando nas dissertações e teses, cujo número encontra-se em processo de franco crescimento, com a própria expansão da pós-graduação no Brasil.

### Tendências atuais no ensino de História no Brasil: reflexões a partir de encontros recentes

Dedicamo-nos, a partir desse ponto, a traçar um panorama dos dois encontros mais recentes, em nível nacional, destinados especificamente à temática do ensino de História: o Encontro Perspectivas do Ensino da História, ocorrido em 2001 em Ouro Preto, Minas Gerais, e o Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, ocorrido em 2003 em Londrina, Paraná. São os dois grandes encontros de caráter nacional, e consideramos que uma apreciação geral dos trabalhos de suas últimas edições permitem uma caracterização relativamente fiel (ainda que não completa e nem exaustiva) sobre o que está ocorrendo no campo da Didática da História no Brasil atual. Inclusive, o intervalo de dois anos entre eles possibilita alguma apreensão de movimento nas idéias sobre essa temática.

A primeira constatação a fazer, olhando o material do encontro Perspectivas do Ensino de História, na sua primeira edição e 13 anos depois, em 2001, é que saiu da pauta o tema do ensino de história na Universidade. O resquício dessa temática é a preocupação com a formação de professores, que em geral debruça-se sobre as disciplinas e práticas mais acentuadamente educacionais, deixando em outro plano tanto as disciplinas cujo caráter está mais centrado na teoria, na historiografia e na metodologia da História, ainda que muitos trabalhos procurem dar conta da integração entre todas as disciplinas na formação do docente. Além disso, praticamente não há mais dedicação ao ensino de História em nível superior para a formação de outros

profissionais. O desaparecimento dessa temática, se por um lado reflete a preocupação maior com a educação básica e reflete também uma espécie de acordo tácito com os “historiadores” (pois este campo de pesquisa implicaria a análise crítica do trabalho dos colegas dos Departamentos de História que não se dedicam apenas a seus temas históricos e não também à temática educacional), por outro lado deixa uma imensa lacuna ao não tematizar / problematizar o ensino superior da História, sem o que não se compreende acuradamente tanto a formação dos professores quanto a importância do conhecimento histórico universitário nas diversas carreiras que formam os profissionais que, via de regra, constituem os chamados setores formadores de opinião na sociedade.

Ao debruçarmo-nos sobre o material do encontro em busca da identificação de algumas tendências da discussão sobre o ensino de História naquele momento, cumpre assumir que trabalhamos sobretudo a partir de impressões, dada a ausência de um quadro consolidado de categorias que permita uma análise mais acurada dessas tendências, cuja confecção não corresponde ao âmbito desse artigo. Outro aspecto a destacar é que dispomos apenas dos títulos das conferências e mesas redondas e de parte dos textos apresentados nos grupos do trabalho, não havendo mais a possibilidade de uma recuperação integral dos materiais do encontro.(14) Mesmo com essas limitações, a análise permite algumas considerações significativas sobre o tema em foco.

O encontro Perspectivas de 2003 teve como um de seus objetivos aproximar os “historiadores *stricto sensu*” dos historiadores e educadores dedicados ao ensino de História. Essa convocação foi atendida para a coordenação de Grupos de Trabalho e Mesas Redondas durante o evento, mas também fez-se presente na apresentação de trabalhos. Avaliamos que o sucesso dessa iniciativa foi parcial: em primeiro lugar, os “historiadores” presentes ficaram muito bem impressionados com o trabalho que se desenvolve no campo do ensino de História, derrubando preconceitos arraigados de que à preocupação com o ensino correspondem necessariamente trabalhos de menor rigor e qualidade acadêmica. Um outro aspecto positivo foi a capacidade de diálogo desenvolvida entre pesquisadores estritos da ciência história e as agendas de reflexão do campo do ensino da História. Negativamente, pode-se afirmar que uma grande parte dos “historiadores” presentes não foi capaz de desenvolver esse diálogo, e apresentaram seus trabalhos como se não estivessem num encontro destinado ao ensino, como que indulgenciados pela idéia de que todo conteúdo ou reflexão virtualmente participam do ensino de história pela sua possibilidade de didatização. Essa idéia não reconhece a especificidade da área e deixa exposta, por outro lado, a constatação de que há,

efetivamente, um campo de reflexões e pesquisas limítrofe entre a História e a Educação cujos requisitos para discussão não são dominados indistintamente por todos os historiadores / educadores: a existência desses requisitos, de pressupostos em termos de acúmulo de discussões, postura pessoal de envolvimento e preocupação com a temática e domínio de instrumentais teórico-metodológicos específicos, é um dos indicativos mais claros da constituição e do progresso da consolidação da Didática de História como campo epistemológico de natureza interdisciplinar.(15) Deve-se lembrar ainda que o perfil do Perspectivas não é o de um encontro verticalizado de pesquisa, mas sobretudo um espaço de encontro e discussão entre professores de História em todos os níveis no qual a pesquisa e o ensino – e a pesquisa do ensino – buscam oportunidades de diálogo.

Essa consideração sobre a capacidade de diálogo entre a História *stricto sensu* e o ensino de História é válida também para o campo já consolidado da História da Educação, cuja interface com o ensino da História vem se dando a partir dos trabalhos em História do Ensino de História, seja referenciada ou não na História das Disciplinas Escolares.

Pairando sobre eventuais desencontros, entretanto, está a certeza de que é o diálogo interdisciplinar que constitui o campo em si da Didática da História, no qual são inoportunas as tentativas de delimitação entre os campos, tanto quanto a falta de disposição de permeabilidade de preocupações, objetos e referenciais teórico-metodológicos entre as diferentes presenças nos eventos de ensino de História.

Sem pretensão estatística, e ultrapassando as divisões feitas pelo evento é possível afirmar que a temática do ensino de História em relação à História local e regional foi um dos temas mais presentes e discutidos, acompanhado de perto pela temática do ensino de História em Museus e arquivos, educação patrimonial e uso da cultura material para o ensino e aprendizagem da História. Outros temas de destaque foram o uso de diferentes linguagens (fotografia, música, imagens pictóricas, televisão, vídeo, cinema e história oral) e a reflexão sobre as práticas dos professores de História. Por esse ângulo, pode-se avaliar que o encontro Perspectivas é espaço privilegiado para as preocupações imediatas dos professores de História: como articular conteúdos tradicionais com a história local e regional, supostamente mais próxima e mais interessante para o aluno; como diversificar a aula de História amplificando seu caráter crítico e analítico, sem descuidar de construir o gosto do aluno por esse conhecimento; como utilizar recursos não-escolares de aprendizagem, como museus e patrimônio

cultural; como pensar as diferentes possibilidades de postura do professor diante da aula, dos alunos, da docência.

Se podemos constatar que o *Perspectivas* constitui um espaço que atende à demanda dos professores na discussão de sua prática e alternativas, por outro pode-se verificar que alguns temas, na edição de 2001, ficaram numa condição secundária. Um dos casos mais expressivos é o referente às políticas públicas para a educação e sua relação com o ensino da História. Sua presença no encontro ocorre pela disposição da comissão organizadora em promover mesas redondas sobre o tema, mas apenas de forma muito tangencial essa temática aparece nas comunicações propostas pelos participantes. Isso pode indicar uma tendência à internalização de uma espécie de “divisão social do trabalho”, como se aos professores competisse cuidar do campo restrito do ensino que oferece, e a “outros” coubesse discutir questões mais amplas, sobretudo decisões políticas sobre os destinos gerais da educação. Para acentuar esse quadro, é necessário informar que em 2001 estavam atuando intensamente sobre a realidade do ensino de História uma série de políticas: a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, estabelecidos pelo Ministério da Educação, os encaminhamentos do Programa Nacional do Livro Didático e suas implicações sobre o material de uso diário do professor de História, bem como a polêmica discussão sobre as Diretrizes Nacionais para a Formação dos Professores da Educação Básica. Concomitante a essa conjuntura, o grupo de trabalho sobre formação de professores não teve comunicações inscritas, embora a temática fosse tangenciada em comunicações de outros grupos de trabalho.

No *Perspectivas* de 2001, foram minoritárias as preocupações com o livro didático, os currículos e programas, a história do Ensino de História e os textos sobre teoria do Ensino de História (16), todavia a sua presença mostra a pluralidade da discussão, malgrado as tendências conjunturais em cada um dos encontros.

No VI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, temos dois indicadores de consolidação da área: o primeiro é que a temática geral do evento foi dedicada ao balanço sobre os 10 anos de existência do encontro; o outro é que, apesar de se tratar em tese de um encontro mais verticalizado, restrito à apresentação de trabalhos de pesquisadores, o VI ENPEH contou com a inscrição de 114 trabalhos em 13 grupos, praticamente o dobro dos trabalhos inscritos no *Perspectivas* de 2001. Esse número é indicativo de várias tendências, mas inegavelmente uma delas é o crescimento

do interesse pelo campo, a capilarização regional da pesquisa sobre ensino de história e o resultado do desenvolvimento de uma geração de pesquisadores cujos esforços já foram capazes de constituir uma segunda geração de orientadores de pesquisa, e com a isso a multiplicação geométrica da orientação de trabalhos de doutoramento, mestrado, especialização e iniciação científica de graduandos.

Neste encontro, a formação de professores, ao contrário do Perspectivas de 2001, tem o registro de um maior interesse, com a apresentação de pesquisas e experiências de formadores de professores de História em dois grupos de trabalho, um sobre o estágio supervisionado e outro sobre a formação em geral dos docentes. Também a questão dos currículos e programas, negligenciada no Perspectivas, ganha uma dimensão significativa também em dois grupos de trabalho.

#### Em síntese: caminhos por abrir

Sem a pretensão de esgotar o agendamento das reflexões futuras sobre o ensino de História, apontamos alguns tópicos que merecem atenção para o desenvolvimento do campo do ensino de História no Brasil, e que podem servir como pauta de diálogo com o que se faz nesse campo com os colegas dos outros países, sobretudo da América do Sul.

- O aprofundamento do diálogo entre os historiadores e a História *stricto sensu* e a área do ensino de História, com o devido respeito à especificidade da área.

- O desenvolvimento das pesquisas sobre a História do Ensino de História, em intenso diálogo com a História da Educação, uma vez que essa linha, presente em diversos encontros anteriores, mostrou-se consolidada no VI ENPEH.

- Avançar para a reflexão sobre o ensino de História que ocorre socialmente, além do espaço escolar, como prática educativa da população em geral, sobretudo através dos meios de comunicação de massa.

- Aproveitar a massa crítica da multiplicação de trabalhos sobre o ensino de História para as necessárias reflexões de teoria da Didática de História que fundamentem e consolidem a área no universo das Ciências Humanas, sobretudo no que se refere ao universo de pesquisas históricas e educacionais no Brasil.

- Envidar esforços no sentido de tornar tanto a discussão sobre a prática de ensino, quanto a discussão sobre a formação dos professores de História, e sobretudo as discussões sobre a intervenção na formulação de políticas públicas uma área de trânsito livre dos professores da Escola.

Por fim, a Didática da História encontrará bloqueios ao seu crescimento se não constituir largos canais de comunicação internacional. Embora muitos pesquisadores da área tenham desenvolvido ou estejam desenvolvendo suas teses em países europeus ou da América do Norte, o desafio é o estabelecimento de convênios e projetos de colaboração no âmbito do Mercosul ou mesmo da América do Sul, de modo a consolidar e avançar a reflexão da Didática da História internacionalmente, o que produzirá esse mesmo avanço em cada país, cujas realidades e trajetórias históricas são mais similares do que se pode encontrar com países em outros continentes.

#### Notas

(1) Veja-se, por exemplo, MAGNOLI, *O corpo da pátria. Imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808-1912)*, especialmente o capítulo 3, “O Império: destino manifesto luso-brasileiro”, bem como CARVALHO, *Pátria coroada: o Brasil como corpo político autônomo*, e ainda LYRA, *Memória da Independência: marcos e representações simbólicas*.

(2) BITTENCOURT, Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana.

(3) KODAMA, Uma missão para letrados e naturalistas: “Como se deve escrever a história do Brasil”? Veja-se também o artigo de SCHAPOCHNIK, Como se escreve a história?

(4) MATTOS, Lições de Macedo. Uma pedagogia do súdito - cidadão no Império do Brasil.

(5) BERGMANN. A história na reflexão didática.

(6) Sobre o regionalismo como orientador da produção do ensino escolar e extra-escolar da história na Primeira República, consultar BITTENCOURT, *Pátria, Civilização e Trabalho*, e CERRI, *Non ducor, duco: a ideologia da paulistanidade e a escola*.

(7) Sobre essa tensão entre o regional e o nacional no ensino da História na Primeira República, veja-se SCHENA.

(8) Veja-se, por exemplo, ABUD. O Ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931.

(9) VESENTINI. *A teia do fato* (tese de doutoramento na Universidade de São Paulo, defendida em 1982); DE DECCA. 1930: O silêncio dos vencidos.

(10) Respectivamente, *Concepções de mundo no ensino da História e História & ensino de história*.

(11) Apresentado no IV Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, ocorrido em Ouro Preto, Minas Gerais, como coordenador das atividades do Grupo de Trabalho homônimo.

(12) Fonseca considera que os trabalhos geralmente estão dedicados a mais que uma temática, e portanto a soma das porcentagens ultrapassa 100%.

(13) FONSECA, ob. Cit., p. 32.

(14) Os textos do encontro estão disponíveis em <http://www.ufop.br/ichs/perspectivas/perspec.htm>. Entretanto, só foram disponibilizados os textos entregues pelos autores em tempo hábil, com o que a grande maioria das intervenções em conferências e mesas redondas, mas também um número significativo de comunicações nos grupos de trabalho ficaram fora da publicação através da Internet.

(15) Essa tendência é confirmada pela publicação de dois livros recentes em que “historiadores *stricto sensu*” (ou seja, sem tradição de produção de conhecimento na área do ensino de História) procuram estabelecer uma reflexão didática sobre a história: as coletâneas *Ensino de História: conceitos, temática e metodologia*, organizada por Martha Abreu e Rachel Soihet, e *História na sala de aula, conceitos, práticas e propostas*, organizada por Leandro Karnal. Em ambos está presente a tensão entre um discurso histórico impermeável ao ensino e um esforço de diálogo com a área do ensino da história e a realidade educacional do Brasil. A nosso ver, a segunda coletânea tem mais sucesso em promover esse diálogo, enquanto a primeira sofre uma situação de isolamento entre as temáticas e desenvolvimento da maioria dos artigos e a preocupação educativa, sendo a mesma considerada explicitamente em parte, apenas, dos textos reunidos. Uma leitura menos predisposta ao diálogo poderia considerar esses textos “impermeáveis”, como meros “palpites” dados por profissionais descomprometidos com o ensino de história nas escolas e com a formação dos professores das disciplinas, e portanto desconectados das realidades educacionais da atualidade, do que podem derivar exigências descabidas e propostas mirabolantes, crítica muito comum sobretudo nos eventos de formação continuada de professores.

(16) Sobre essa última temática, destacam-se três textos que não se referem a nenhuma experiência didática ou temática de pesquisa em particular, mas teorizam sobre o ensino de História em geral. Recorrendo a Jörn Rüsen, em *A razão histórica*, que coloca a teoria em termos de análise da pretensão de racionalidade de um determinado conhecimento, podemos apontar um movimento em que um novo campo em organização, com o acúmulo de um fazer conhecimentos sobre o fenômeno social do ensino da História, começa a se debruçar sobre esse campo ainda sem formato definido / definitivo e estabelecer elementos para alicerçá-lo no campo das ciências.

## Bibliografia

ABUD, Kátia Maria. O Ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931

*Revista Brasileira de História*. São Paulo, 13 (25/26), 163-174, set.92 / ago.93.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 9, n. 19, p.: 29-42, set. 89/ fev. 90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, pp. 193-221, set.92 / ago.93.

\_\_\_\_\_. *Pátria, Civilização e Trabalho*. São Paulo, Dissertação de Mestrado FFLCH-USP, 1988.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas*.

CERRI, Luis Fernando. *Non ducor, duco: a ideologia da paulistanidade e a escola*. Campinas, SP: Dissertação de Mestrado FE-Unicamp, 1996.

\_\_\_\_\_. Fronteiras Interdisciplinares no ensino da História. Ouro Preto, MG: IV Encontro Perspectivas do Ensino de História, 2001. (disponível em <http://www.ufop.br/ichs/perspectivas/princip.htm>)

DE DECCA, Edgar. *1930: O silêncio dos vencidos*. Memória, história e revolução. São Paulo: Brasiliense, 1981.



KODAMA, Kaori. Uma missão para letrados e naturalistas: “Como se deve escrever a história do Brasil”? In: MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Histórias do ensino de história no Brasil*. Rio de Janeiro: Acess, 1998.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LYRA, Maria de Lourdes Vianna. Memória da Independência: marcos e representações simbólicas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 15, n. 29, pp. 173-206, 1995.

MAGNOLI, Demétrio. *O Corpo da Pátria - Imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808 - 1912)*. São Paulo: Editora da Unesp; Moderna, 1997.

MATTOS, Lições de Macedo. Uma pedagogia do súdito-cidadão no Império do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Histórias do ensino de história no Brasil*. Rio de Janeiro: Acess, 1998.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 92/ ago. 93.

NUNES, Silma do Carmo. *Concepções de mundo no ensino da História*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

SCHAPOCHNIK, Nelson. Como se escreve a história? *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 67-80, set. 92/ago. 93.

SOUZA, Iara Lis Carvalho. *Pátria coroada: O Brasil como corpo político autônomo 1780 – 1831*. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

RÜSEN, Jörn. *A razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

VESENTINI, Carlos Alberto. *A teia do fato. Uma proposta de estudo sobre a memória histórica*. São Paulo: Hucitec; História Social da USP, 1997.