

SEMINA

Revista dos Pós-Graduandos em História - UPF

Dossiê: “A produção historiográfica através das fontes impressas e da imprensa”

Volume 22 | Número 2 | Ano/período: maio/agosto 2023

Edição eletrônica

DOI: 10.5335/srph.v22i2.14892

ISSN: 2763-8804

Reflexões sobre a história do ensino de história e sua importância para a disciplina de história no ensino básico

Marcia Santos Severino ¹  

DOAJ
DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

OPEN  ACCESS

Referência

SEVERINO, Márcia Santos. Reflexões sobre a história do ensino de história e sua importância para a disciplina de história no ensino básico. **Revista Semina**, Passo Fundo, vol. 22, n. 2, p.213-228, mai-ago 2023.

Recebido em: 10/04/2023 | **Aprovado em:** 01/05/2023 | **Publicado em:** 20/07/2023

¹ Mestranda do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal de Goiás – UFG e professora de História e Filosofia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7263-3806>.

Reflexões sobre a história do ensino de história e sua importância para a disciplina de história no ensino básico

Resumo

O ensino de história no Brasil é hoje considerado um importante campo de pesquisa da área de história e as discussões por ele impetradas tem contribuído para pensarmos mais do que o próprio ensino, mas também a aprendizagem histórica de estudantes, crianças e adolescentes do ensino básico. Mais do que isso o campo também nos instiga a refletir sobre as idiosincrasias da implementação mesma dos estudos em história no país. O presente artigo procura fazer reflexões sobre a história do desenvolvimento do ensino de história, a implementação da disciplina no século XIX no país à partir da constituição do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, passando por mais de um século de pesquisas relacionadas às questões curriculares, metodológicas, entre outros temas que surgem conjuntamente ao desenvolvimento do campo, até os dias atuais.

Palavras-chave: Ensino básico. Ensino de história. História do ensino de história.

Reflections on the history of history teaching and its importance for the discipline of history in basic education

Abstract

The teaching of history in Brazil is nowadays considered an important field of research in the area of history, and the discussions carried on by it have contributed to think not only about the teaching itself, but also about the historical learning of students, children and adolescents in basic education. More than that, the field also encourages us to reflect about the idiosyncrasies of the implementation of history studies in the country. The present article seeks to reflect on the history of the development of history teaching, the implementation of the subject in the nineteenth century in the country, starting with the establishment of the Brazilian Historical and Geographical Institute, passing through more than a century of research related to curricular and methodological issues, among other themes that have emerged along with the development of the field, up to the present day.

Keywords: Elementary school. History teaching. History of history teaching.

Reflexiones sobre la historia de la enseñanza de la historia y su importancia para la disciplina de la historia en la educación básica

Resumen

La enseñanza de la historia en Brasil es considerada hoy en día un importante campo de investigación en el área de la historia, y las discusiones llevadas a cabo por ella han contribuido a pensar no sólo sobre la enseñanza en sí, sino también sobre el aprendizaje histórico de los estudiantes, niños y adolescentes de la educación básica. Más que eso, el campo también nos estimula a reflexionar sobre la idiosincrasia de la implementación de los estudios de historia en el país. El presente artículo busca reflexionar sobre la historia del desarrollo de la enseñanza de la historia, la implementación de la disciplina en el siglo XIX en el país, a partir de la creación del Instituto Histórico y Geográfico Brasileño, pasando por más de un siglo

de investigaciones relacionadas con cuestiones curriculares y metodológicas, entre otros temas que han surgido junto con el desarrollo del campo, hasta la actualidad.

Palabras clave: Educación básica. Enseñanza de la historia. Historia de la enseñanza de la historia.

Por que estudar a história do ensino de história?

Como professores que atuam no chamado “chão de escola” no ensino básico, pode-se afirmar que encontramos diversas lacunas em nossa formação para a atuação docente. Elas se encontram presentes de várias formas: no negligenciamento das disciplinas pedagógicas (muitas vezes por parte dos próprios estudantes que se vêem como obrigados a cursá-las e as consideram como menos importantes), na tão escamoteada oposição entre a figura do pesquisador e a figura do professor que atuará nas escolas do ensino básico e não no nível superior, na separação entre a teoria e a didática da História, na displicência observada nas disciplinas de estágio onde dever-se-ia iniciar o contato do aluno de graduação com a atuação docente de maneira prática e também teórica e no preconceito mesmo que se criou entre, inclusive, os próprios estudantes ao iniciar a graduação de que ser professor é uma profissão menor e inferior que, em muitos casos, seria um “tapa buraco”, uma espécie de “bico” ao qual só recorreríamos em momentos de aflição financeira até a finalização da formação do almejado pesquisador (figura idílica a qual se atribui por muitas vezes um ar de superioridade intelectual).

Para além dessas questões, não observamos em muitos dos cursos de licenciatura do país o estudo da implementação mesma da disciplina História no Brasil. Em um país que possui diversas idiossincrasias próprias de sua formação social e política nunca observa-se a reflexão acerca das circunstâncias, inclusive políticas, da discussão e implementação da disciplina História para a formação do Brasil enquanto nação e para o desenvolvimento mesmo do ensino básico brasileiro. Sendo assim, essa questão muitas vezes nem sequer é considerada como objeto de estudo.

Talvez essa seja a principal lacuna da formação de historiadores que atuarão na educação básica, visto que, estudando a História do Ensino de História, somos instados a entender diversas problematizações que ainda se encontram presentes até os dias atuais na atuação de professores da disciplina. Tais questões são permanências que não encontraram ainda rupturas porque simplesmente não são observadas e analisadas, pois, não é dada a elas a devida importância.

Para os professores que atuam na educação básica é flagrante a importância do estudo e debate em torno de tais questões, visto que, a partir das diversas abordagens e problematizações que obtêm-se na disciplina História do Ensino de História abre-se um leque de descobertas e

entendimentos sobre a necessidade e a importância mesmo do trabalho de dar aula de História. Vêus caem e questões, muitas vezes angustiantes, que tomavam conta da mente de tais professores, são elucidadas. A presente reflexão visa mostrar a importância desses estudos, importância esta que não se restringe à carreira do professor como indivíduo, mas que é de profunda necessidade para a educação brasileira e para milhões de estudantes que passam pelo ensino básico e necessitam de produção de sentido para o estudo em suas vidas e também para a formação de uma sociedade reflexiva e comprometida com o bem estar de todos e uma educação para os direitos humanos.

A quem serve o ensino de história?

O primeiro impacto sentido no início dos estudos da disciplina História do Ensino de História é o conhecimento adquirido de que no Brasil após a Independência do país, busca-se criar uma visão idílica sobre nossa formação histórica. A figura de D. Pedro II se torna de extrema importância nesse processo com a sua grande influência na criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que reunia intelectuais que, importante frisar, não pertenciam apenas as áreas de História e Geografia e que teriam como tarefa pensar questões políticas e sociais que envolviam o então emergente país que agora não seria mais uma colônia portuguesa mas uma nação independente e constituída, em que pese as idiossincrasias em torno da independência brasileira no continente americano, as problemáticas em torno da criação da primeira Carta Magna brasileira, e a continuação de um governo monárquico com ligações escusas com a monarquia portuguesa.

Para forjar uma visão de nação, tais intelectuais se encarregaram de pensar como poderia e deveria ser contada a História desse país e para tal inclusive é promovido um concurso de dissertações sobre o tema. Este tem como vencedor o naturalista alemão Carl Phillip Von Martius que em 1817, fazendo parte da comitiva da arquiduquesa Leopoldina que viera para se casar com D. Pedro I, aqui se instalou e realizou diversos estudos sobre a botânica brasileira, principalmente na região Amazônica. Segundo a dissertação de Von Martius era necessário mostrar uma história de um país integrado racialmente, onde a miscigenação possui grande importância e cada raça (indígenas, negros e brancos) possui um papel nessa integração. Tal visão idílica passaria a ideia de um país unificado, sem conflitos (principalmente de ordem racial) e harmônico, concepções hoje senão rechaçadas, pelo menos bastante problematizadas na historiografia nacional. Mas aqui o mais relevante é entender o que implicava o induzir tal visão nas mentes da população brasileira e na História do país que seria repassada para fora do país. Segundo Manoel Luis Salgado

E aqui tocamos em um ponto que nos parece central para a discussão da questão nacional no Brasil e do papel que a escrita da história desempenha neste processo: trata-se de precisar com clareza como esta historiografia definirá a Nação brasileira,

dando-lhe uma identidade própria capaz de atuar tanto externa quanto internamente. No movimento de definir-se o Brasil, define-se também o "outro" em relação a esse Brasil. Num processo muito próprio ao caso brasileiro, a construção da ideia de Nação não se assenta sobre uma oposição à antiga metrópole portuguesa; muito ao contrário, a nova Nação brasileira se reconhece enquanto continuadora de uma certa tarefa civilizadora iniciada pela colonização portuguesa. Nação, Estado e Coroa aparecem enquanto uma unidade no interior da discussão historiográfica relativa ao problema nacional. Quadro bastante diverso, portanto, do exemplo europeu, em que Nação e Estado são pensados em esferas distintas. (GUIMARÃES, 1988, p. 6).

Aqui é necessária uma inflexão: como essa concepção de História do país chega às escolas brasileiras em forma de disciplina? É importante frisar que ao longo da trajetória educacional do país desde sua independência e a formação de uma visão da História da Nação, o Ensino de História passa por disputas entre as diversas frações presentes no bloco no poder ou com influências sociais e políticas. Assim há embates, inclusive, entre o caráter sagrado ou profano, liberal ou conservador dado aos diversos projetos educacionais que surgem como opção para a formação do então incipiente sistema educacional brasileiro e ao que deveria ser ensinado na disciplina (BITTENCOURT, 1993). Sem entrar nas especificidades de tais disputas, dado o caráter sintético do presente trabalho, podemos concluir que tais confrontos, no que tange o século XIX principalmente e a constituição de um currículo escolar de História, se constituem principalmente nas fileiras do Colégio Pedro II.

O Colégio Pedro II é criado em 1837 como instituição de ensino secundário e durante principalmente o restante do século XIX, se constituiu como uma espécie de instituição educacional matriz para as demais escolas secundárias do país sendo, inclusive, a escola responsável pela aplicação em todo o país dos testes de aptidão e feitura das avaliações dirigidas aos estudantes secundaristas de todo o Brasil. A princípio adotou compêndios de História Geral franceses, dada a inspiração francesa presente tanto nas fileiras do IHGB quanto na concepção de "A História é a nação, a História é a civilização" (NADAI, 1993, p. 145), o que denota o caráter europeizante da implementação da disciplina no país e de seu currículo, o que ainda constatamos como uma permanência no atual ensino de História na educação básica.

Com um corpo docente constituído por importantes membros da intelectualidade brasileira como Joaquim Manuel de Macedo e Joaquim Caetano da Silva (também membros do IHGB), sempre foi considerado um colégio de excelência, mas que era frequentado pela elite, visto que, o ensino secundário, mesmo público, não era gratuito e poucos tinham acesso à educação no país. A partir da segunda metade do século XIX se instaura progressivamente no currículo, capitaneado no Colégio Pedro II, a inserção dos estudos sobre a História do Brasil sendo os professores deste colégio os primeiros autores de compêndios de História nacionais como é o caso de Joaquim Manuel de Macedo, autor de um dos primeiros e mais utilizados desses que poderíamos

chamar de primeiros livros didáticos de História do Brasil, o “Lições de História do Brasil para uso dos alunos do Imperial Colégio de Pedro II” em 1861 (FONSECA, 2003).

Segundo Nadai (1993), mesmo após a proclamação da república em fins do século XIX, o caráter europeizante da disciplina se aprofunda dada a grande influência sobre os republicanos do ideário positivista. Durante a segunda república, as reformas na educação realizadas nas décadas de 1930 e 1940¹ de caráter centralizadoras do ensino, dão à disciplina de História sua consolidação nas escolas como direcionadora de uma concepção de unidade nacional (FONSECA, 2003).

Constatamos até o momento algumas características principais da constituição de uma história brasileira e da inserção da História como disciplina escolar que perpassa os séculos XIX e XX: 1) Visão de um país integrado e harmonioso, principalmente racialmente; 2) Predomínio de uma História sagrada e conservadora em detrimento de uma História laica e de viés mais liberal; 3) influência do pensamento Francês e suas concepções de História e nação na História brasileira e 4) A História como direcionadora da unidade nacional. Tais características são imprescindíveis para o entendimento das permanências que perpassam a atualidade do ensino de História no Brasil, no entanto, podemos identificar momentos em que ao menos se ensaiaram rupturas.

Os ensaios de uma ruptura com propostas educacionais inovadoras

Considerada principal expoente dos estudos sobre o Ensino de História no país, Elza Nadai participou de algumas experiências educacionais importantes durante a década de 1960. Em uma sociedade em que à época o ápice para uma mulher era ser normalista e quando muito seguir na carreira de docência para o ensino infantil, Nadai a princípio queria ser médica mas depois mudou de ideia. Antes disso estudou no colegial na modalidade “científico”, um curso que a época era dominado por homens. Apesar de ter sido uma das melhores alunas da turma resolveu que queria cursar sua graduação nas ciências sociais optando posteriormente pelo curso de História pois teria maiores possibilidades de conseguir trabalhos como professora e, assim, se emancipar de sua família onde tinha relações conflituosas com o pai. Chegando ao curso de História não gostou da metodologia de ensino dos professores, mas pôde atuar enquanto professora a princípio no Colégio de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) “onde ocorriam certas

¹ Trata-se da “Reforma Francisco Campos” de 1931 e da “Reforma Gustavo Capanema” de 1942.

atividades experimentais de ensino, sob a supervisão de Maria de Lourdes Mônaco Janotti²” (ROIZ e BENFICA, 2020, p. 344).

No entanto, sua principal experiência profissional, enquanto docente da educação básica foi no Serviço de Ensino Vocacional (SEV)³. Elza se identificou muito com a metodologia de trabalho do SEV ou Vocacional que utilizava a história-problema como ponto de partida (espécie de junção entre o marxismo e a Escola dos Annales). Segundo a papisa do Ensino de História,

Durante esse período sistematizei uma visão de História que vinha buscando desde a faculdade, caracterizada pelo entendimento da necessidade de articular o estudo de História à intervenção, entendida em dois sentidos: na prática didática e no conteúdo da disciplina. Esta não mais era trabalhada direcionada à contemplação, mas buscava-se o sentido da ação, da intervenção social que possibilitou alcançar uma qualidade diferente no trabalho e permitiu a reelaboração de uma outra concepção, cuja palavra mais apropriada é História/problema; História/problematizadora. A partir de determinados eixos temáticos (...), eram definidos os programas nos quais determinavam-se a abrangência espacial a ser perseguida, as rupturas e as durações temporais (NADAI apud NEVES In: ROIZ ; BENFICA, 2020, p.347).

O mais interessante na metodologia, até então inovadora e experimental de ensino presente no Vocacional é que ela muito se assemelha a metodologias de ensino que nos dias atuais são advindas das disciplinas de Didática da História e da Educação Histórica⁴, embora tais áreas de pesquisa, mesmo no campo internacional, sejam posteriores à constituição e conformação do próprio Vocacional e isso nos leva a questões mais atuais referentes ao Ensino de História.

O ensino de história durante a ditadura civil-militar e no pós-redemocratização

² A professora Maria de Lourdes Janotti é também historiadora e professora emérita da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Também reconhecida pelos seus trabalhos no campo de ensino de História foi uma grande incentivadora de Elza Nadai nos estudos nessa área.

³ O SEV era uma “forma de ensino oferecida na rede pública de São Paulo nos anos 60, caracterizada por uma proposta pedagógica revolucionária, extinguida pelo governo militar em 1969. O Serviço de Ensino Vocacional era realizado nos “colégios vocacionais”, também chamados “ginásios vocacionais”. Entre as experiências dos colégios vocacionais destaca-se a pesquisa junto à comunidade, que favorecia o trabalho coletivo do planejamento curricular. Com isso procurava-se, na construção do currículo, trazer a realidade social para o interior da escola, levando em consideração as expectativas, as necessidades e os problemas mais cruciais da população. Além disso, o processo de avaliação nessas escolas era considerado revolucionário por substituir as notas por conceitos. Os alunos se auto avaliavam em relação aos objetivos, aos métodos e estratégias, conteúdos, conceitos, atitudes, e se atribuíam um conceito que era confrontado no Conselho de Classe. São Paulo teve cinco colégios vocacionais que funcionaram de 1962 a 1969”. (MENEZES, 2001).

⁴ Para aprofundamentos sobre o tema ver Schmidt (2019) e Lee (2003).

Como já mencionado, a experiência do Vocacional é suspensa pela ditadura no ano de 1969. Este regime também é o responsável por instaurar duas reformas no ensino. A lei 5.540/68 que tocava ao ensino superior e a lei 5.692/71 que atingia os então chamados 1º e 2º graus, hoje conhecidos como ensinos fundamental e médio. Também utiliza-se o termo ensino básico para a denominação dos dois períodos educacionais. Passemos a uma síntese do que representaram as duas leis tanto para o ensino superior quanto para o ensino básico, pois é de fundamental importância entendermos as permanências presentes até os dias atuais no ensino de história e que advém de tais reformas.

No que se refere à reforma universitária de 1968, há um processo de privatização e aumento da inserção de capital privado no ensino público superior impulsionada por consultores norte-americanos, bem como, a constituição de instituições de ensino particulares em um claro viés tecnicista da educação. Do ponto de vista administrativo há a formação de departamentos.

A lei extinguiu a cátedra, introduziu o regime de tempo integral e dedicação exclusiva aos professores, consolidou a estrutura departamental, dividiu o curso de graduação em duas partes, ciclo básico e ciclo profissional, criou o sistema de créditos por disciplinas, instituiu a periodicidade semestral. As entidades privadas foram reconhecidas como entidades assistidas pelo poder público e foram suprimidas definitivamente as verbas orçamentárias vinculadas. (LIRA, 2012, p. 1).

As consequências da reforma universitária de 1968 para o Ensino de História, bem como para as demais disciplinas, passa pela tão discutida e já apontada dicotomia entre ensino e pesquisa presente na divisão entre licenciatura e bacharelado, o que na disciplina de História se traduziu no que conhecemos como a divisão entre a teoria da história e o ensino de história. Tal polarização coloca a formação de professores em um patamar inferior, por esta estar atrelada ao já mencionado caráter tecnicista da reforma. Paralelamente a isso, os cursos de pós-graduação em História obtiveram um grande incremento, visto a já mencionada sobrevalorização da pesquisa em detrimento do ensino. (FERREIRA, 2016).

O tecnicismo na formação dos professores se refletiu na educação básica em uma via de mão dupla visto que a lei 5.692/71, que foi a reforma destinada ao ensino básico, também possuía caráter tecnicista colocando, entre outras coisas, o ensino profissionalizante como obrigatório no 2º grau. O objetivo era a formação de “mão de obra qualificada”, pois, segundo Garrastazu Médici presidente a época o chamado “milagre econômico” precisava de formar trabalhadores para as pretensas novas indústrias que surgiriam. O ensino básico, onde já havia problemas na formação de

sujeito reflexivos, perde então completamente este caráter. Ao aluno da escola pública resta apenas a opção de cerrar fileiras junto ao operariado.

Ademais a LDB5 de 1971, como também é chamada a lei 5.692/71, traz uma mudança muito cara aos historiadores à disciplina de História que foi a instituição da famigerada disciplina Estudos Sociais. Basicamente os Estudos Sociais pasteurizavam o conteúdo das disciplinas da área de humanas (principalmente História e Geografia) em uma única disciplina. Não se tratava aqui de uma interdisciplinaridade, mas, de tornar difusos os conteúdos de tais disciplinas contribuindo para escamotear o caráter reflexivo de tais estudos. Importante lembrar que desde 1969 a disciplina Educação Moral e Cívica, implementada por decreto, garantia a padronização e a moldagem dos estudantes de acordo com as diretrizes e valores do regime militar, contribuindo para a geração de corpos dóceis e trabalhadores que não questionariam o então governo.

Da redemocratização aos dias atuais

Na década de 1980, o processo de redemocratização do país impulsionou diversos debates sobre variados temas que tangenciavam o novo momento histórico e social do Brasil e com a educação não seria diferente. No campo da disciplina de História no ensino superior foi observado um incremento inclusive na pesquisa historiográfica:

Esta situação começou a se alterar intensamente nas décadas de 1980 e 1990 quando ocorreu um profícuo aumento não apenas na produção histórica acadêmica, como também, especialmente, da produção historiográfica nacional, podendo se encontrar atualmente estudos muito consistentes nesse campo. Inúmeros autores já demonstraram que o incremento na pesquisa e a profissionalização da produção historiográfica tem como locus privilegiado, embora não exclusivo os programas de pós-graduação (CAIMI, 2008, p. 128).

No que se refere a História na educação básica são inseridas discussões acerca das debilidades da disciplina Estudos Sociais, críticas às metodologias de ensino empregadas e dos usos da História concernentes à formação para o civismo, a integração nacional e a legitimação de regimes governamentais, bem como o surgimento de novas propostas curriculares. Há também uma ampliação, que no campo acadêmico já vinha se consolidando desde a ditadura, da inserção dos

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da educação.

debates da teoria crítica e do marxismo, espelhando as mudanças sociais e políticas que ocorriam na sociedade.

Em 1988 se realiza o I Encontro Perspectivas do Ensino de História que abordou problemas curriculares e as reformas do ensino marcadas pelo esforço de reintrodução de História e Geografia como disciplinas autônomas. O encontro é marcado por disputas sobre qual História escolar deveria ser reintroduzida nos novos currículos. É evidente uma crise de paradigmas que como corolário buscava redefinir objetivos da disciplina e critérios para a seleção de conteúdo para um público diversificado com ampla participação de estudantes vindos das classes trabalhadoras que ao longo dos anos de 1980 tinham tido problemas para se inserir no contexto escolar. A partir dos anos de 1990 se estabelecem relações entre o saber histórico e os saberes pedagógicos aprofundando o debate (BITTENCOURT, 2011).

Ainda nos anos de 1990 com a nova LDB de 1996 observa-se a inserção de debates em torno da pluralidade cultural brasileira e o questionamento da ausência de grupos sociais e da questão de gênero nos conteúdos históricos escolares. O livro didático passa de fonte histórica a objeto de estudo (BITTENCOURT, 2011). Embora tenha havido uma ampliação no meio acadêmico da produção referente ao ensino de História, Caimi (2008) constata no ano de 2007 que oitenta por cento das pesquisas da área se centralizam nos programas de pós-graduação das faculdades de educação e não nos cursos de História denotando, mais uma vez, na primeira década do século XXI a hegemonia da teoria da História e dos estudos historiográficos em detrimento das questões relacionadas ao ensino da disciplina. Caimi (2008) também aponta novas linhas de força a partir dos anos 2000 nas pesquisas referentes ao Ensino de História, quais sejam: 1) Linguagens e fontes alternativas de ensino; 2) História Temática e relações históricas; 3) Livro didático; 4) História e aprendizagem escolar; 5) Produção do conhecimento histórico; 6) Memória, identidades e educação patrimonial; 7) Currículos escolares de História; 8) Formação de professores e 9) Diversidade cultural e pluralidade racial.

A segunda década do século XXI é marcada por ataques a educação que se materializaram na constituição de grupos como o “escola sem partido” que questionam o papel do professor na educação com acusações que consideram os docentes como “doutrinadores marxistas”, bem como, um reiterado ataque às disciplinas de humanas e seu caráter reflexivo, ataques estes que foram muito caros aos professores de História em todo o país. Como salienta Seffner e Penna,

“Escola sem partido” é, originalmente, o nome de um site, criado em 2004 para servir como plataforma de difusão de um determinado sentido do que seus criadores gostariam que fosse considerado como “doutrinação ideológica”, estimular os estudantes que se identificassem com estes sentidos a criar narrativas de “denúncias dos professores doutrinadores” e compartilhá-las no mesmo site. Esta tentativa de

hegemonizar os sentidos fixados no discurso de defesa de uma “escola sem partido” não teve basicamente repercussão alguma nos espaços de debate acadêmico, porque operavam com concepções do fenômeno educacional já superadas há décadas, senão há séculos, no campo da pesquisa acadêmica em educação. Apesar da perseguição e exposição pública de alguns professores e instituições, a iniciativa teve impacto negligenciável no debate público nos seus dez primeiros anos de existência. (SEFFNER e PENNA, 2021, p. 227)

Para além disso vimos a implementação da reforma do ensino médio (lei 13.4015/17 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que nos remete a reforma do ensino básico de 1971 e seu caráter tecnicista. Os atuais ataques nos sugerem reflexões feitas para outros contextos escolares mas que são muito pertinentes para o debate atual que a educação brasileira vem travando, as lutas e correlações de força dos diversos grupos que reivindicam o debate educacional e as disputas em torno de diversos projetos para esse campo. Como apontava Giroux

Com efeito, os educadores radicais desperdiçaram a oportunidade tanto de questionar o ataque conservador nas escolas e as formas correntes nas quais as escolas reproduzem desigualdades arraigadas como de reconstruir um discurso no qual o professor possa ser definido através das categorias de democracia, autorização e possibilidade. Para que a pedagogia radical se torne um projeto político viável, ela precisa desenvolver um discurso que combine a linguagem da análise crítica com a linguagem da possibilidade. Desta maneira, ela deve oferecer análises que revelem as oportunidades para lutas e reformas democráticas no funcionamento cotidiano das escolas. De forma semelhante, ela deve oferecer as bases teóricas para que professores e demais indivíduos encarem e experimentem a natureza do trabalho docente de maneira crítica e potencialmente transformadora (GIROUX, 1992, p. 27).

Paralelamente, amplia-se no país a discussão em torno de campos de pesquisa como a Didática da História e a Educação Histórica, vislumbrando a criação de novas metodologias para o ensino de História. Como corolário de tais discussões temos o apontamento de questões como estas

Ensinar nossos alunos a pensar historicamente pressupõe que eles aprendam a colocar em xeque algumas noções do senso comum. Muitos alunos e alunas consideram que só podemos realmente saber aquilo que nós mesmos testemunhamos. Assim, não podemos saber nada sobre o passado mais remoto porque ninguém que está vivo esteve lá. E mesmo os relatos deixados por testemunhas não são fidedignos, pois muitas vezes distorcem o passado. Desse ponto de vista, a história se torna impossível porque não podemos saber mesmo o que houve. (ALBERTI, 2015, p. 3)

Tais questões tem gerado pesquisas que apontam para variadas metodologias para o ensino de História dentro e fora do país tais como: 1) Aula oficina (BARCA, 2003); 2) Unidade temática investigativa (FERNANDES, 2006); 3) Protonarrativas das canções (AZAMBUJA, 2013); 4) A perspectiva da Práxis (OLIVEIRA, 2017) e 5) Aula Histórica (SCHMIDT, 2019).

O debate sobre o ensino de história e as associações ligadas ao campo

É de importância fundamental traçarmos a trajetória do Ensino de História a partir das associações ligadas a disciplina, pois, tais espaços para além de sua contribuição para a organização dos historiadores, se constituem um locus importante de diálogo e fomento à pesquisa.

A Associação Nacional de História (ANPUH) surge no ano de 1961 e tem como uma das primeiras pautas de discussão a influência do modelo econômico taylorista nas reformas educacionais no pós-golpe. Foi contrária à reestruturação do ensino de acordo com o modelo empresarial e teve atuação propositiva no debate que envolveu a reforma universitária de 1968, no entanto, só a partir de meados da década de 1970 a ANPUH passou a discutir o ensino nos 1º e 2º graus, discussão que até então se restringia ao ensino superior (BARREIRO e GIAVARA, 2018).

Tanto a reforma universitária de 1968 como a reforma do ensino básico de 1971 aprofundariam até meados dos anos 1980 a dicotomia entre a história pensada e a história ensinada, como já salientado, tornando os professores de História do ensino básico uma espécie de vulgarizadores do conhecimento (BARREIRO e GIAVARA, 2018). Tal separação entre ensino e teoria se refletiu inclusive dentro da ANPUH havendo questionamentos por parte dos pesquisadores em Ensino de História sobre uma certa desvalorização desse campo de pesquisa dentro da Associação. Os questionamentos e disputas no seio da ANPUH levaram a formação da Associação Brasileira de Ensino de História em 2006. Sobre a profundidade das querelas entre o ensino e a pesquisa em História apontam Roiz e Benfica

Ernesta Zamboni (2017) mencionou disputas que houve entre membros da diretoria da ANPUH e professores do ensino de História, o que acabou por gerar uma cisão entre o “núcleo duro” de especialistas em História e os especialistas ligados ao ensino de História. Essas quíscas não eram apenas por reconhecimento simbólico, mas despontavam também no aspecto financeiro, quando projetos voltados ao ensino de História não eram reconhecidos por membros da CAPES como pertencentes à área de História, e por isso não recebiam o aval dos pares para o financiamento das pesquisas, situação que a própria Elza teria experimentado. Tensões desse tipo desencadearam a criação da Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH), que institucionalmente se apresentava como um rompimento com a ANPUH (ROIZ e BENFICA, 2020, p.362).

A ABEH também surge fruto das discussões que se processaram ao longo dos anos de 1980 e 1990 em dois importantes encontros que se constituíram em torno do campo do Ensino de História. A partir dos debates que se empregaram no estado de São Paulo na década de 1980 sobre o currículo de História e a formação de professores, surge o Encontro Nacional Perspectivas para o Ensino de História (Perspectivas). Mais tarde em 1993 surge o Encontro Nacional Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH). Como já mencionado neste trabalho, o encontro Perspectivas tem sua primeira edição em 1988 e se constituiu em um marco para o debate e a pesquisa no campo de Ensino de História. No ENPEH de 2006, que se realizou na cidade de Curitiba, começa a surgir a ideia da formação de uma Associação específica para os pesquisadores do Ensino de História e, assim se conforma a ABEH, como já mencionado, também fruto das tensões e disputas entre pesquisa e ensino (GONÇALVES; PACIEVITCH, 2021).

Conclusão

A trajetória da disciplina História em nosso país possui um caráter dialético. Em seu início contribuiu aos interesses de uma monarquia constitucionalista, que em si já apresentava suas contradições internas e necessitava de uma visão de país como uma sociedade homogênea e integrada, no entanto, observa-se que mesmo no seio das discussões sobre a formação de uma História nacional e posteriormente a implementação da disciplina nas escolas secundárias do país, o debate acerca do tema não era homogêneo e estanque. Percebe-se claramente desde o início as tensões que se apresentaram nas dicotomias e querelas formadas entre sagrados e profanos, conservadores e liberais e, mais recentemente e ao longo principalmente do início dos anos de 1960 até os dias atuais, a história pensada e a história ensinada.

Utilizando-se da contribuição de Fernand Braudel (2005) para analisar os diferentes tempos históricos podemos realizar um exercício de análise que nos permita questionar: o que é estrutural, o que é conjuntural e o que é eventual dentro e ao longo da História do Ensino de História? Observando-se a trajetória da disciplina no país apreende-se seu caráter de formadora de embates e por isso a alusão ao conceito de dialética para entender tal processo. Para compreendermos como operar dentro das correlações de forças que se formam através desses embates precisamos nos ater ao eventual, o que nos permite pensar em outro questionamento: quais eventos poderiam se conformar como constituidores de uma ruptura que permita à disciplina uma mudança de patamar qualitativo que imbrique em uma revolução no Ensino de História no país?

Compreendemos que o eventual não surge de maneira errática, ele é fruto de construções. Nós os sujeitos históricos, construímos a quebra de paradigmas por meio de processos aos quais

muitas vezes não temos a consciência mesma de sua formação. Tais reflexões apontam para a nossa própria formação enquanto docentes dessa disciplina. O professor de História precisa compreender que ele é também um pesquisador e um construtor de conhecimento. A dimensão epistemológica de seu trabalho precisa ser ressaltada, bem como, seu papel enquanto intelectual. Nesse sentido a constituição de experiências como o Mestrado Profissional em Ensino de História precisa ser fortalecida e enaltecida. A visão do professor de História do Ensino Básico como um vulgarizador do conhecimento é um paradigma que precisa ser quebrado. Tempos surgirão em que o Ensino de História nas escolas do país se constituirá como um locus privilegiado da dimensão reflexiva e (por que não?) revolucionária da sociedade brasileira, no entanto, essa dimensão reflexiva não virá das torres de marfim da pretensa intelectualidade encastelada, mas surgirá “dos debaixo”. Estaremos vivos para ver tal acontecimento? Muito provavelmente não, mas podemos ser os arautos dessa transformação.

Referências

- ALBERTI, Verena. Ensino de história e fontes históricas. Palestra apresentada no VII Encontro Nacional de História da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), Maceió, 26 a 28 de novembro de 2015.
- AZAMBUJA, Luciano de. Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GIAVARA, Ana Paula. A Associação Nacional de História: ANPUH e o ensino de história, Londrina, Revista História e Ensino, v. 24, n. 1, p. 09-33, jan./jun. 2018
- BRAUDEL, Fernand. Escritos sobre a história. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BITTENCOURT, Circe. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25-26, set. 92/ago. 1993, p. 193-221.
- BITTENCOURT, Circe Maria. Abordagens históricas sobre a História escolar. Porto Alegre, Educação & Realidade, v. 36, n. 1, p. 83-104, jan./ abr. 2011.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Novas e antigas controvérsias: um olhar sobre a historiografia do ensino de História. In OLIVEIRA, Margarida; CAINELLI, Marlene, OLIVEIRA, Almir (orgs.). Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços. Natal, RN: EDUFRRN, 2008, p. 127-135.
- FERNANDES, Lindamir Zeglin. Patrimônio Cultural e Saber Histórico Escolar. Curitiba, 2004. Dissertação de Mestrado, UFPR.
- FERREIRA, Marieta. O ensino da História, a formação de professores e a Pós-Graduação. Anos 90, Porto Alegre, v. 23, n. 44, p. 21-49, dez. 2016.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. Exaltar a pátria ou formar o cidadão (Política, cultura e ensino de História). In _____ História & Ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 53-90.

GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais. Porto Alegre: Artmed, 1992.

GONÇALVES, Nadia G.; PACIEVITCH, Caroline. Contribuições para a constituição do campo Ensino de História no Brasil: perspectivas, pesquisadores e ABEH (voltada para a pesquisa do ensino de história). In: ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins; RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo (orgs.). Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática. Cáceres: Unemat Editora, 2021, p. 47-64.

GUIMARÃES, Manoel Luis Lima Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n.1, 1988, p.5-27.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado” In.: BARCA, Isabel (org.) Perspectivas em Educação: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UNIMINHO, 2003.

LIRA, Tavares do Nascimento. As bases da reforma universitária da ditadura no Brasil. In _____ Anais do XV Encontro Regional da Anpuh – Rio, 2012.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete SEV (Serviço de Ensino Vocacional). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, 1993, p. 143-162.

OLIVEIRA, T. A. D. A formação histórica (Bildung) como princípio da didática da história no ensino médio: teoria e práxis. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

ROIZ, D. S. e BENFICA, T. A. H. Elza Nadai: A formação da paisagem do ensino de história. História: Questões & Debates, Curitiba, v. 68, n. 01, p. 337-367, jan./jun., 2020.

SEFFNER, Fernando; PENNA, Fernando. Palavras certas e certas palavras: o ensino de História entre democracia e autoritarismo. In: CERRI, Luís Fernando; CEREZER, Osvaldo Mariotto; RIBEIRO, Renilson Rosa (orgs.). Territórios disputados: produção de conhecimento no ensino de história em tempos de crise. Cáceres: UNEMAT Editora, 2021, p. 221-243.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. El turno de la didáctica de la historia: contribuciones para un debate. Historia y Espacio, vol. 15, nº 53. Cali, Colombia. Julio - Diciembre 2019.