

## **APOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: A DIDÁTICA DA HISTÓRIA EM JÖRN RÜSEN.**

Aryana Lima Costa  
PPGH/UFPB

Palavras-chave: ensino de História, didática da História, consciência histórica

Reconhecer o ensino de História como uma das atuações dos historiadores não é algo tão natural quanto se pode pensar. A própria entidade representante destes profissionais – a ANPUH - admitiu como membros os graduados em História (o que significou aceitar professores de ensino fundamental e médio) somente vinte anos depois de sua fundação, em 1981 e mesmo assim sob protesto de um grupo, que decidiu sair dos quadros da entidade. Começou como Associação Nacional dos Professores Universitários de História para hoje se chamar Associação Nacional de História, apesar de manter a sigla original.

Se tomarmos os projetos de lei para regulamentação da profissão de historiador, e é possível listarmos oito deles, o primeiro datado de 1968 e os seguintes de 1983, 1991, dois em 1999, um em 2000, um em 2004 e um em 2006

vemos que foi somente no projeto de 2000 que se reconheceu os licenciados em História, sem nenhuma restrição, como historiadores. Quanto aos que teriam o direito de serem reconhecidos “historiador” temos que em 1983 “a designação profissional de Historiador é privativa dos bacharéis habilitados nessa lei” e o exercício da profissão só seria permitido aos bacharéis em História portadores de diplomas expedidos por cursos regulares de ensino superior reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação ou por instituições estrangeiras revalidados no Brasil e àqueles que exercem a profissão por mais de cinco anos. A única menção a licenciados se dá no artigo 7º: “Os licenciados e alunos de História para efeito de preenchimento de vagas de ensino da disciplina, terão prioridade sobre os licenciados de outra área.” Nesses primeiros (1983 e 1991) era necessário o exercício das atividades próprias de historiador para que assim pudessem ser considerados. E se listamos as atividades próprias do historiador no artigo presente nos projetos de lei, encontraremos somente menção como atividade de ensino de História a disciplina “História de Métodos da Pesquisa Histórica”. O ensino desta disciplina pressupõe um nível acadêmico e voltado para a pesquisa: não há nada que determine ou especifique a atuação deste profissional em níveis de ensino diversos da instância acadêmica.

As diferenças nos textos desses documentos são sensíveis e deixam transparecer as mudanças ocorridas na definição da profissão. A começar pelo próprio nome da profissão – de historiógrafo em 1964 passamos a historiador em 2006.

O projeto de 2006, o último até o presente momento traz uma abertura significativa no que diz respeito aos habilitados ao exercício do historiador: podem ser todos aqueles que tiverem

diplomas de nível superior em História, expedidos no Brasil (e reconhecidos pelo governo federal) ou no estrangeiro (reconhecidos pelas leis do país emissor e revalidados no Brasil) além dos que possuírem mestrado ou doutorado em História e também os que houverem exercido a profissão por mais de cinco anos contados da data de aprovação da lei. Ou seja, reconhece-se que tanto bacharéis quanto licenciados têm a mesma habilitação para exercer o ofício.

Isto significa uma mudança na concepção do perfil deste profissional. É fruto do reconhecimento de que não há distinção entre as habilitações dentro da categoria. O que vem a ser reforçado ainda mais quando se listam as atividades próprias do profissional:

- I - planejar, organizar, implantar e dirigir serviços de pesquisa histórica;
- II - planejar o exercício da atividade do magistério, na educação básica e superior, em suas dimensões de ensino e pesquisa;
- III - planejar, organizar, implantar e dirigir serviços de documentação e informação histórica;
- IV - elaborar critérios de avaliação e seleção de documentos para fins de preservação;
- V - elaborar pareceres, relatórios, planos, projetos, laudos e trabalhos sobre assuntos históricos;
- VI - assessorar instituições responsáveis pela preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural.

Quando se listam as atividades de pesquisa, ensino, organização de documentação, preservação do patrimônio, etc. se pressupõe que os portadores de diplomas de cursos de História – e portanto, pessoas que freqüentaram cursos superiores de História – tenham tido uma formação que passasse pelas práticas acima citadas. É uma mudança e tanto. Revela muito mais do que um simples aumento de itens nas atividades deste profissional. Revela uma superação na visão chamada por muitos de dicotômica, elitista e bacharelesca de uma divisão entre a atividade de pesquisa e produção do conhecimento e as outras menos nobres (a sala de aula, o trabalho em museus, arquivos, etc.). É importante lembrar que, segundo dados do INEP, em 2003 havia trezentos e oitenta e seis licenciaturas noventa e dois bacharelados em História no Brasil – ou seja, a maior parte do tempo dispendido nos cursos de graduação em História é efetivamente para a formação de professores.

Aqui adentramos, pois, na esfera do ensino de História. Em abarcando o ofício do historiador as atividades de docência e de pesquisa, deduzimos, portanto, que a formação deste nas instituições de ensino superior tanto quanto as discussões teóricas acerca de sua atuação perpassem por questões que abranjam aquelas instâncias. Alguns poderiam questionar a validade de tal prescrição visto que nenhum dos projetos de lei sequer foram aprovados. No entanto, é importante delimitar ao menos alguns parâmetros já que dentro da própria categoria, as discussões sobre o que é história e por consequência o que seria o historiador são um tanto quanto extensas e por vezes até divergentes. Partir desta prescrição seria partir de um ponto

consensual dentro da categoria ao menos para fins legais. Mesmo porque estas definições não partiram do nada – elas são oriundas da concepção de ofício de historiador proveniente da categoria, sobretudo das esferas acadêmicas, que partem de pressupostos teóricos e metodológicos.

Aqui talvez seja necessário abrir parênteses para recuperar brevemente a articulação por trás de pelo menos os projetos a partir de 1999 e então conjugar as tentativas de regulamentação às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em História, que estabelecem parâmetros para o ensino superior desta disciplina. Não há como dissociar o perfil do profissional de História proposto pelos projetos de lei dos objetivos estipulados para a formação deste no ensino superior de História. Eles estão intimamente conectados uma vez que é do ensino superior que sairá o profissional delineado nos projetos.

As iniciativas de regulamentação da profissão do historiador partiram da ANPUH, a entidade profissional dos historiadores brasileiros, como consta em seu *site*. Foi nesta época também que ocorreu uma mobilização na entidade, que trabalhou conjuntamente a uma equipe do Ministério da Educação, para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais. As DCN para os cursos de História, segundo a proposta original da ANPUH, abarcariam tanto a formação para o ensino quanto para a pesquisa. A partir do momento que o MEC determinou que a formação dos professores seguisse as Diretrizes Curriculares para Professores de Educação Básica, a entidade demonstrou-se abertamente contra tal atitude, reforçando sua posição de não separação entre as atividades.

“1. Ainda que as Diretrizes Curriculares dos Cursos de História, aprovadas pelo CNE e já homologadas, em sua introdução critique e proponha a superação da dicotomia entre Bacharelado e Licenciatura, a sua articulação às Diretrizes para a Formação Inicial de Professor de Educação Básica reafirma a separação e contraria a concepção de formação de um profissional de História capacitado ao exercício do trabalho do historiador em suas múltiplas dimensões, o que supõe o domínio da natureza do conhecimento e práticas essenciais a sua produção e difusão.

2. A despeito da valorização da pesquisa anunciada pelas ditas diretrizes, centrada prioritariamente na área do ensino, a concepção que se implementa textualmente é a da “transposição” do saber acadêmico para a área da educação, que inviabiliza o movimento inventivo da articulação entre diferentes saberes (históricos e educacionais) pelos sujeitos envolvidos. Como decorrência, instala-se uma ordem hierarquizada de saberes, privilegiando os conhecimentos acadêmicos, que sob a ótica pragmática e utilitarista, reduz a condição de professor a mero reproduzidor de conhecimento. Considerando a necessidade de circularidade entre os lugares da produção dos conhecimentos, bem como a complexidade das relações entre as identidades e as diversidades relativas à formação do professor, enfatizamos que nos últimos 20 anos têm sido produzidas inúmeras pesquisas sobre tal temática. Tais investigações têm sido divulgadas em fóruns nacionais, organizados especialmente para o debate da temática do ensino de história, e têm propiciado a consolidação de linhas de pesquisa no interior dos cursos de pós-graduação voltadas para questões, tais como: consciência histórica, currículo, tempo histórico e educação, novas linguagens do ensino de história, livro didático, material escolar, identidades culturais, memória e ensino de história, educação indígena, dentre tantos outros.” (ANPUH, s.d.)

Em resumo, a ANPUH concebe

o princípio da formação integral do historiador, entendendo que a articulação do eixo ensino-pesquisa-extensão é fundamental neste processo, o que, por sua vez, incide diretamente na necessária indissociabilidade entre licenciatura e bacharelado. Esta proposta tem como pressuposto a idéia de que o historiador deve ser um profissional que atua integralmente no seu campo de especialidade – o ensino, a pesquisa e outras atividades que incidem diretamente neste campo - atendendo também, através da autonomia na organização curricular, às diversidades regionais existentes no Brasil. Desse modo, a pesquisa (no sentido amplo do termo) deve ser considerada como o fundamento de qualquer atividade profissional do historiador: a docência nos três níveis de ensino, a qualificação profissional através do pós-graduação, a atuação em conselhos patrimoniais, nos arquivos, etc. (ANPUH, 2004)

Mesmo com a modificação do MEC, as DCN versam sobre a múltipla atuação do profissional de História para atender às demandas da sociedade em que vive.

O ensino de História se constitui um dos objetos de pesquisa do profissional de História, já sendo inclusive uma área consolidada, desde a década de 60 com os textos da professora Emília Viotti da Costa sobre o ensino de História até atualmente, sendo motivo de vários projetos, livros e artigos publicados e encontros como o Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, o Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História e o espaço que o tema vem ganhando nos Simpósios Nacionais da ANPUH. Uma vez justificada a existência do “ensino de História” como objeto de pesquisa e como ponto de reflexão para prescrições sobre a profissão, a pergunta em torno da qual gira este artigo portanto é: por que a articulação entre ensino de História e Teoria da História não é melhor efetivada? Fazemos esta pergunta porque é bastante perceptível o fato de aquela área não possuir o mesmo prestígio que outras entre a comunidade acadêmica dos historiadores, relegando-se a discussão muitas vezes para a área da Educação, enquanto que historiadores de formação, apesar de este ser o seu principal nicho de mercado, se isentam e têm até mesmo preconceito em enveredar pela área. Ademais, não estamos propondo esta articulação somente por uma questão de prestígio – pretendemos mostrar que é um diálogo possível, profícuo e já efetuado por alguns historiadores.

Correndo o risco da imprecisão, ousamos afirmar que um eixo composto por disciplinas teórico-metodológicas está presente em todos os projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação em História do país e que inclusive se constitui como eixo norteador destes. São disciplinas comuns a qualquer habilitação que se ofereça em nível superior (seja a Licenciatura ou o Bacharelado) e que compõem a base da formação dos futuros profissionais. Não pode haver bons profissionais em História que não trafeguem seguramente no terreno da teoria e metodologia. Portanto, é bastante lógico imaginar que esta área também verse sobre este campo de atuação dos historiadores que é o magistério.

No que se refere aos livros de teoria e metodologia da História, é possível arrolarmos uma série destes que não se referem ao ensino de História como uma área de atuação específica ou mesmo como objeto de pesquisa, de estudo e de reflexão por parte dos historiadores, ainda que seguramente a maior parte de seus autores tenham exercido ou exerçam a docência. Se for possível citar um livro que aborde questões teóricas em História e inclua o ensino de História, temos a palavra de Etienne Bloch na versão da Ed. Europa-Portugal para Apologia da História de March Bloch, de que dentre seus manuscritos, constava um projeto de um capítulo para o ensino de História. Mas este não se encontra presente nas edições da obra. Temos também um texto do Fernando Braudel intitulado Pedagogia da História em que reflete sobre a atuação dos professores de História. Mas dentre os autores que freqüentam as listas de bibliografia dos programas das disciplinas da área de teoria e metodologia, estes possivelmente são os únicos exemplos. O livro do José D'Assunção Barros, O Campo da História, não inclui o ensino da História no dito campo. Reflexões sobre a História de Fernand Braudel, Sobre História de Eric Hobsbawm, Uma Vida para a História de Jacques Le Goff, dentre outros podem vir a ter o ensino de História como um tema, mas um tema transversal e muitas vezes em termos de lembranças e experiências pessoais. Textos e pesquisas próprias de ensino de História são costumeiramente esquecidos durante essas disciplinas. Um dos caminhos mais fáceis a serem percorridos, como por exemplo, as mudanças no ensino de História coadunadas pelas mudanças na historiografia, vide os livros didáticos de História a partir da chegada da História Nova no país, não são explorados.

Todos os autores acima mencionados foram ou são professores de universidades, com trabalhos reconhecidos. Em algum ponto de suas carreiras se defrontaram com questões relativas ao ensino de História. Não se pretende aqui de forma alguma desqualificar a atuação destes profissionais. O que se pretende ressaltar neste texto é a pouca atenção que a área do ensino de História recebe daqueles que seriam os que chamamos coloquialmente de “os figurões” da História – ou seja, aqueles que lidam especificamente nos campos da teoria e até da epistemologia do conhecimento histórico.

Como exemplo de diálogo entre Teoria da História e ensino de História, tomamos por ponto de partida as discussões abertas pelo historiador alemão Jörn Rüsen, na área da didática da história,

“A ciência da História não tem como dispensar-se, em sua especialização, dos impulsos advindos do ensino e do aprendizado de história. A didática ocorre nela permanentemente. Isso fica mais do que suficientemente claro em uma teoria da história que não limite sua reflexão sobre as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial. Ela passa à didática, sem restrições, ao tratar desses três fatores da matriz disciplinar no contexto do aprendizado. E isso é sempre e necessariamente o caso, pois aprender é um ato elementar da vida prática, do qual decorre o conhecimento histórico e no qual este desempenha (ou pode desempenhar) seu papel próprio, correspondente à cientificidade. Inversamente, a didática da história passa conseqüente e

forçosamente à teoria da história, sempre que pergunte o que significa para o aprendizado histórico a cientificidade do conhecimento histórico. História pode ser aprendida dos mais diversos modos e com os mais diversos conteúdos. Naturalmente, a ciência da história é, para a didática da história, uma instância que tem de ser consultada se importa ponderar as diversas formas e os diferentes conteúdos do aprendizado histórico.”

Ao se perguntar que tipo de conhecimento histórico específico da ciência da História se faz necessário para o desenvolvimento de uma consciência histórica, que por sua vez se estende à sociedade em geral, os historiadores realizam o movimento de ligação entre as duas áreas. Pois é na instância da vida prática (e com isto queremos dizer as experiências ocorridas em espaços de sociabilidade fora do ambiente da academia: no cotidiano, nos meios de comunicação, nos novos grupos sociais que se formam, etc.) que localizamos, como diz o autor, “as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial” como facetas necessárias a uma formação histórica, a ser considerada pela Teoria da História e que podem ser supridas por esta.

No sentido inverso, tomando-se as necessidades criadas pelo aprendizado da História, e conseqüentemente pelo ensino de História, levantamos a possibilidade de enriquecimento do debate sobre a constituição da história escolar como um campo de conhecimento específico e autônomo que se relaciona com a sua ciência de referência, a História, como lembra a ANPUH em documento citado acima, recusando o “professor reprodutor de conhecimentos”. Por exemplo, o que ensinar nas aulas de História freqüentemente se transforma em um ponto quase que intransponível na elaboração de programas e currículos de História. Pensa-se que é necessário realizar uma síntese do que a academia produz em termos de processo histórico e o que se faz em geral é executar um recorte espaço-temporal dentro desta vasta produção, recorte este que obedece basicamente à periodização tradicional referente à civilização ocidental, e que mesmo travestido de ‘eixos temáticos’, ainda assim é dividida nos livros didáticos. Isto resulta em uma tarefa difícil e frustrante para os professores que geralmente não conseguem dar conta de tudo. Nos colocamos a seguinte questão: será que essa seleção de conteúdo é realmente o único tipo de conhecimento histórico que deve ser oferecido pelos historiadores e de que a sociedade precisa? Será que não seria de outra ordem a necessidade desta?

Quando Oldimar Cardoso coloca, também falando sobre Didática da História tomando Rösen por base, que

“a Didática da História não pode ser vista como um mero facilitador da aprendizagem. Ela não é o ‘facilitador’ da transferência do saber erudito à escola, simplesmente porque se reconhece que não há um processo de transferência a ser facilitado. Se a História escolar é uma criação da escola, e não uma versão simplificada da ‘História dos historiadores’, a Didática da História não pode ser uma coleção de métodos – Unterrichtsmethoden – utilizáveis tanto no ensino de História quanto no de disciplinas escolares. Quando reconhecemos a autonomia das disciplinas escolares, a Didática da História perde seu caráter prescritivo, deixa de ser um conjunto de procedimentos para melhor transmitir aos alunos a ‘História dos historiadores’.”

Concordamos em parte. Isto porque está claro para nós que se perde muito ao se considerar a Didática da História somente como um conjunto de procedimentos para transferir o conhecimento de uma instância à outra. No entanto, não admitimos que não há uma transferência a ser feita. Talvez o termo “transferência” soe um tanto quanto preconceituoso e por isso possa ser repostado por outro, como por exemplo, relação, intercâmbio, conexão. Se a “História dos Historiadores” não tem nada a dizer para a escola, então qual é a sua função? Auto-deleite? Acreditamos que é exatamente nesta relação entre a História dos historiadores e a História escolar que reside o ponto chave de diálogo com a Teoria da História. Como dito alguns parágrafos acima, a questão primordial não está mais em “que conteúdos selecionar” mas em ponderar sobre como se dá o processo cognitivo de aquisição do conhecimento histórico e as relações que se fazem entre este conhecimento específico, acadêmico, e o conhecimento construído na escola e em instâncias externas à esta. Obviamente, não podemos prescindir de uma seleção de temas a serem ensinados, mas esta não deve ser entendida como a única possibilidade e finalidade da relação entre o ensino de história e o conhecimento produzido pelos especialistas. Aqui nos remetemos às reflexões de Michel de Certeau em “A Escrita da História”: “o que *fabrica* o historiador quando ‘faz história’? Para quem trabalha? Que produz?” E prossegue:

“Mas receptível é apenas a teoria que articula uma prática, a saber, a teoria que por um lado abre as práticas para o espaço de uma sociedade e, que, por outro lado, organiza os procedimentos próprios de uma disciplina. Encarar a História como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da “realidade” da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada “enquanto atividade humana”, “enquanto prática”. (idem, p. 66)

Tomando por base estas considerações sobre a História, isto significa reconhecer seus procedimentos próprios como caracterizadores da disciplina, afinal de contas, é isto que também lembra André Chervel quando diz que uma disciplina (escolar) só se constitui como tal quando assume um formato e uma finalidade próprias dentro de uma organização curricular, por exemplo. Reconhecer isto significa ter em mente que a disciplina de História no âmbito do ensinar também precisa se distinguir por aquilo que lhe é próprio: pela sua operação historiográfica e pela sua função de orientação existencial. Significa suprir “as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial” através de experiências que remontem à atividade própria dos historiadores, devidamente repensada para os outros níveis de ensino. É entender o conhecimento histórico não como algo “dado”, mas como um conhecimento construído por alguém participante de uma comunidade, que obedece a determinadas regras estabelecidas por seus pares e que o apresentação sob a forma de uma escrita. Entender a

lógica de construção do conhecimento histórico pode vir a dotá-lo de muito mais sentido para os alunos e quem sabe responder à pergunta que faz à Marc Bloch o seu filho: para que serve a História?

A Didática da História assim entendida, finda por extrapolar a esfera do ensino de História a que aqui nos ativemos. Ainda citando Rüsen, ela

(...) 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 em geral.

Dadas estas orientações, as perspectivas da didática da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história agora analisa todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar.

Acaba em última instância se constituindo uma abertura para os historiadores se debruçarem sobre questões que lhes são caras atualmente, como os diferentes lugares de produção da história, lugares estes que não estão no âmbito da academia mas que se espalharam especialmente através e pela mídia e constituem uma cultura histórica.

Terminamos estas reflexões então apoderando-nos das palavras do próprio autor que nos serviu como referência neste texto ao considerar a relação entre pedagogia e história e entre história e vida prática. Nas palavras do próprio Rüsen,

“Com respeito às reflexões sobre o processo específico sobre ensino e aprendizagem em sala de aula, a didática da história pode escolher os elementos da pedagogia pertinentes à peculiaridade da consciência histórica. O que deve ser lembrado aqui é que o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Assim também, no campo da vida pública, o foco sobre a experiência de aprendizado deve conduzir a um programa coerente de pesquisa e explanação. Finalmente, com respeito ao processo real de instrução histórica nas escolas, a ênfase sobre o aprendizado de história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história enfatizando o fato de que a história é a uma matéria de experiência e interpretação. Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado. Isso, mais do que qualquer coisa, pode dar um novo significado à frase *historia vitae magistra*.”



