

A DOCÊNCIA E O ENSINO DE HISTÓRIA: A PRÁXIS EM QUESTÃO

Emilly Elvira Soares Ferreira¹¹⁰

Nícolas Tavares Lira¹¹¹

RESUMO

O presente artigo busca, a partir de uma análise teórica, refletir sobre a importância da formação pedagógica e do conhecimento didático e metodológico do professor de História ao preparar aulas, pôr tais planejamentos em prática e avaliar os resultados deste processo. Para tal é proposto o entendimento do debate sobre o que é a História: como ela é vista pelo historiador – aqui esta concepção da História será tratada pelo termo “História ciência” –, e pelo próprio professor – e esta tratada pelo termo “História disciplina”; procurando descobrir se existem separações entre elas e conseqüentemente apontar quais são estas diferenças.

Palavras-chave: Ensino de História. Papel do Professor. Formação Acadêmica.

“Dos historiadores espera-se que conheçam bem a historiografia, os pressupostos teórico-metodológicos que orientam o seu trabalho, as técnicas de investigação, os procedimentos para o tratamento das fontes de pesquisa. além de tudo isso, daqueles que são também professores de História espera-se que conheçam os conteúdos, as práticas pedagógicas e os procedimentos didáticos.”
(FONSECA. 2006, p.7)

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios até a atualidade, a prática de educar sempre foi associada às estruturas sociais, estruturas essas constituídas pelas ações do ser humano, lembrando-se da diversidade cultural e dos contextos sociais diferentes, no qual, seus propósitos gerais são determinados por interesses antagônicos das classes sociais. Ou seja, a educação é um processo de construção humana, e que antes de tudo, sua concepção e atuação parte do local social em que é praticada, e do local social de quem a constrói.

Concordamos com Libanêo (1994 p. 149-176) quando ele dá a entender que a educação é um fenômeno social, decorrente de uma “função” do ser humano indispensável à existência e andamento em todas as sociedades, em que a prática de

¹¹⁰ Graduanda em Licenciatura plena em História pela CFP/UFCG. E-mail: emillyelvira5@gmail.com

¹¹¹ Graduando em Licenciatura plena em História pela CFP/UFCG. E-mail: nicolastavares49@gmail.com

educar está interligada às relações sociais e políticas exercidas por todos, ocupando-se o processo de prover sabedoria e experiências culturais que os tornam hábil para proceder e atuar no meio que vivem, flexionando-se às transformações do ambiente (caso necessário), muitas das vezes isso significa que os objetivos traçados almejando um ponto, estão sendo determinados por exigências e fins políticos, econômicos invés de exigências que o próprio lugar social determina.

Libanêo (1994, p. 18) também reforça isso ao dizer que “O processo educativo, onde quer que se dê, é sempre contextualizado social e politicamente; há uma subordinação à sociedade que lhe faz exigências, determina objetivos e lhe provê condições e meios de ação”. Então, “cada” lugar social define os objetivos do processo educativo, eles não são comuns em todo o mundo, partem dos anseios sociais de cada localidade.

Além de Libanêo, Selva Guimarães Fonseca (2010, p. 73) também escreve sobre a questão estratégica dos profissionais da educação:

Atualmente, é preciso considerarmos que a formação e a atuação de profissionais da educação ocupam uma posição estratégica, pois projetos de melhorias de qualidade no ensino dependem da “qualidade pedagógica” dos professores [...] Hoje, pensar formação docente implica pensar simultaneamente nos vários aspectos que constituem esse processo: formação inicial [...], formação contínua [...], condições de trabalho [...] e regulamentação de carreira.

A questão da formação trazida por ela, tanto a inicial, quanto à contínua, é de nosso extremo interesse. Em 22 de setembro de 2016, o então presidente da República Federativa do Brasil, Michel Temer, adotou a medida provisória número 746/2016, na qual incitava que “profissionais com notório saber” seriam considerados competentes aos processos seletivos para a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho de professor. Levando em consideração estas questões da formação e importância do professor, seria capaz um historiador bacharelado – alguém cujo o saber em História e seus pressupostos com toda a certeza é “notório” – lecionar a disciplina de História em uma escola de rede pública ou privada tão bem quanto um historiador formado com licenciatura? Ou a deficiência em seu conhecimento e em sua experiência acerca da teoria e da práxis pedagógica e da didática o prejudicaria?

Neste artigo buscaremos responder esta questão de forma pausada, entendendo, antes, qual é a importância do professor e de sua formação pedagógica, e também se existe diferença entre a História trabalhada por esse profissional licenciado e pela

História do historiador bacharelado, mas para isso é necessário, antes de tudo, perguntamo-nos, afinal, o que é História?

A HISTÓRIA COMO OBJETO DO HISTORIADOR

“O que é História?” aparentemente uma pergunta simples, se perguntássemos à alguém de fora do meio este, possivelmente, iria responder sem pensar duas vezes: “não é a ciência que estuda o passado?”, porém, apesar da pergunta possuir aparente simplicidade, a sua resposta merece um debate aprofundado, e o vem recebendo a bastante tempo. Em resposta a tal sujeito, poderíamos ver no livro *A Apologia da História*, do historiador francês e co-fundador da escola dos Annales, Marc Bloch, como o mesmo o responderia:

A própria ideia de que o passado, enquanto tal, possa ser objeto de ciência é absurda. Como, sem uma decantação prévia, poderíamos fazer, de fenômenos que não têm outra característica comum a não ser não terem sido contemporâneos, matéria de um conhecimento racional? (BLOCH, 2002, p.52)

O resultado do debate sobre a definição do termo História varia de acordo com o autor com qual trabalhamos. Se perguntarmos ao filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel, um dos mais importantes filósofos da História, a resposta dele seria algo como: a História é o progresso do espírito absoluto e da razão no mundo (HEGEL, 2008) – que hoje em dia poderíamos entender como sendo o desenrolar da cultura das civilizações e os choques interculturais, os motores da História; se o mesmo for perguntado à dupla de filósofos revolucionários Karl Marx e Friedrich Engels, eles diriam que “A história não é senão a sucessão das gerações, cada uma das quais explora os materiais, capitais, forças de produção que lhe são legados por todas as que a precederam [...]” (MARX; ENGELS, 2009, p, 53) e completariam falando que “Até hoje, a história [escrita] de toda sociedade é a história das lutas de classes” (MARX; ENGELS, 2012, p. 44); o filósofo iluminista Voltaire, um dos pioneiros do estudo acerca da filosofia da História veio a escrever que “A história é o relato dos fatos dados como verdadeiros ao contrário da fábula, que é o relato dos fatos dados como falsos” (VOLTAIRE, 2007, p. 3); enquanto para São Tomás de Aquino, um dos mais influentes filósofos do cristianismo, a História seria definida como o acontecer da vontade de Deus (MONDIN, 2014). Na obra de Jean Glénisson são observáveis outros exemplos desta

falta de consenso – desta vez entre os próprios historiadores, e não entre os filósofos que trabalharam o termo:

Que é a história, então? [...] Para [Liev] Tolstói, “o objeto da história é a vida dos povos e da humanidade” (no epílogo de *Guerra e Paz*); para Henry Pirenne, “o historiador nada mais é além de um homem que se dá conta da mudança das coisas – a maioria das pessoas não toma consciência disto – e que procura a razão desta mudança” para [Robin George] Collingwood, “a história é uma pesquisa que nos ensina o que o homem fez e, portanto, o que é o homem”; para [Arnold J.] Toynbee, trata-se do “estudo das experiências e das ações de personalidade humanas”. Segundo [André] Piganiol, “A história está para a humanidade assim como a memória está para o indivíduo: a história é a memória coletiva”; Acha Gabriel Monod que devemos entender por história “o conjunto das manifestações da atividade e do pensamento humanos, considerados em sua sucessão, seu desenvolvimento e suas relações de conexão ou dependência”. Se acreditarmos em Henri Marrou, “A história é o conhecimento do passado humano”. (1983, p. 13)

Todavia, não obstante a todas estas e muitas outras definições, um dos conceitos mais aceito é o dado pelo supracitado Marc Bloch, cujo fala que a história é “a ciência dos homens no tempo” (2002, p. 67). Devemos entender com essa definição que no estudo histórico tanto o ser humano, quanto o tempo – sempre em sua totalidade, mesmo na micro-história o passado o presente e o futuro devem ser levados em consideração – devem ser onipresentes. E é devido a grande aceitação e a amplitude deste significado que esta definição será a que levaremos adiante neste artigo quando tratarmos da “História ciência” (a História trabalhada pelos historiadores bacharéis), porém quando se trata de ensino de História também devemos entender o que é a “História disciplina”, pois como retrata Circe Bittencourt há uma ‘separação’ entre estas: “No caso da História, ao acompanharmos sua constituição, na escola e nas universidades, verificamos que a partir do século XIX, existem constantes aproximações e separações entre a História escolar e a dos historiadores” (2008, p. 48), como veremos mais adiante no próximo tópico deste trabalho.

A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA

“O ensino de história é um fenômeno social, e não somente um fenômeno da educação formal. É integrado por todos os esforços por estabelecer sentidos para o tempo experienciado pela coletividade.” (CERRI, 2009, p. 149)

O processo de transformação da História como disciplina escolar se deu primeiramente na França, no século XIX, e era resultado de um processo iniciado no século XVII. No Brasil, a criação da disciplina surgiu no século XIX, no qual, o ensino de História foi influenciado por decisões políticas. Com a proclamação da república (a

Europa ainda continuava sendo a principal referência dos conteúdos), cria-se a necessidade de permear um sentimento nacionalista entre os brasileiros. Assim como nos conta Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt:

Esse processo de construção de História como disciplina escolar insere-se, a partir da segunda metade do século XIX, no próprio movimento de construção e consolidação do Estado Nacional, na qual se destacam os embates entre monarquistas e republicanos e a necessidade de definição de uma identidade nacional. A própria proclamação da República, em 1889, explicita a importância da História, principalmente a História do Brasil, para a formação de um determinado tipo de cidadão. (2012, p. 79)

E corrobora Thais Fonseca (2006, p. 42-43):

A constituição da história como disciplina escolar no Brasil [...] ocorreu após a independência, no processo de estruturação de um sistema de ensino para o império. Nas décadas de 20 e 30 do século XIX surgiram vários projetos educacionais que, ao tratar da definição e da organização dos currículos, abordavam o ensino de História, que incluía a “História sagrada”, a “História universal” e a “História Pátria”.

A nobreza buscava assegurar a existência de um governo, selecionando os conteúdos que exaltassem os grandes heróis nacionais e seus grandiosos feitos, pois tinha como objetivo a construção e a formação da nacionalidade, sendo a pátria o foco do ensino, como evidente e já ressaltado anteriormente, o ensino de História no Brasil partia de uma necessidade local. Esse tipo de historiografia advinha do Romantismo¹¹² e era facilmente observável, assim como é possível perceber no relato de Bittencourt:

O número crescente de compêndios de história do Brasil editados, sobretudo a partir da década de sessenta do século XIX, comprova a incorporação dessa área do conhecimento histórico na cultura escolar do período, tanto para as escolas secundárias quanto para o ensino elementar. (1992-93, P.209)

Com o Colégio Dom Pedro II, em 1837, localizado no Rio de Janeiro, instituiu-se a História como disciplina autônoma, enfatizando a civilização ocidental. A equipe de professores (a princípio formados em direito) acreditava que o ensino de História tinha o papel de formação moral e cívica. No qual, sua metodologia era totalmente tradicional, a função do professor era como transmissor do saber histórico verdadeiro/pronto organizado de forma linear, cronologicamente, fundamentado na periodização política e baseadas em fontes escritas. Diante disso, Thais Fonseca (2006, p. 45) ressalta uma reflexão em seu livro *História & ensino de História*:

Desde o período colonial havia a preocupação com o estabelecimento de mecanismos de controle sobre essa população e no século XIX a educação

¹¹² O romantismo foi um fenômeno sociocultural, fruto da revolução francesa e da revolução industrial que surgiu em resposta ao iluminismo, e afetou todos os tipos de produções da época, desde a pintura até a arquitetura, passando por várias outras como o teatro, a literatura e eventualmente a historiografia. Em que o discurso histórico vinha a abandonar seu aspecto racionalista, descritivo e repetitivo e tornava-se informativo e interpretativo.

escolar aparecia como uma possibilidade, na medida em que, abrindo-se para as camadas mais baixas, a instrução elementar poderia atuar no sentido da conformação social e cultural.

Em 1964, a configuração da disciplina modificou-se, há uma substituição: História e geografia por estudos sociais nas séries iniciais. Tudo isso em razão de haver certo receio do potencial crítico e político que o conhecimento poderia transferir, ocasionando reações contrárias ao governo, já que provinha por parte deste o desejo de despolitizar a sociedade. Novamente, originava-se a partir dos desejos locais dar um novo significado a esse processo educacional, principalmente no seu currículo, claro, em outra temporalidade e com forte influência do governo que rege o poder Estatal, este sendo o responsável pela sua organização, o utilizaria como meio de defesa para os seus interesses.

Fora das séries iniciais o estudo de História se tornou o mais tradicional possível – valorizando acima de tudo a moral, o nacionalismo e o dever cívico –, pois era a metodologia que melhor adequava-se ao regime autoritário que se instalava, cujo necessitava internalizar o nacionalismo, a legitimidade do regime civil-militar e outras ideias da Doutrina de Segurança Nacional¹¹³. Em outras palavras o ensino de História se tornou um processo de decoração e repetição, pois era mais oportuno para o governo, que desejava jovens nacionalistas, se estes desde a formação fossem doutrinados com tais ideias, os professores nesse processo eram apenas meros reprodutores de livros didáticos. Desde essa época, alguns métodos e fundamentos mudaram, todos esses processos sofreram influências por quem estava no poder, a disciplina foi estruturada por muitas concepções de História e tendência historiográficas. Vale acentuar que:

Os currículos e programas constituem o instrumento mais poderoso de intervenção do Estado no ensino, o que significa sua interferência, em última instância, na formação da clientela escolar para o exercício da cidadania, no sentido que interessa aos grupos dominantes. (ABUD *apud* LOBO; CRUZ, 2008, p. 81)

A História como disciplina envolve diversas abordagens, sendo difícil defini-la, há várias formas de relacionar o passado, presente e os fatos, em que estabelecer esse vínculo passou a ser um dos objetivos, nos anos de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desde então, com o passar de suas reformas, vários temas passaram a permear o ensino. Tiveram como proposta fundamental a

¹¹³ A Doutrina de Segurança Nacional foi uma doutrina elaborada pelos EUA durante a guerra fria, e que foi posta em prática nos países que passaram por governos militares, onde as FFAA destes países e a dos EUA seriam responsáveis pela ‘harmonia’ no funcionamento das respectivas sociedades.

modificação da estrutura dos conteúdos. A ideia era desagregar da linearidade e transformá-la em eixos temáticos, para que houvesse a incorporação de novas perspectivas historiográficas, como a metodologia (trabalho com música, cinema, outras fontes). Porém, esse debate perdura até os dias atuais, refletindo-se ainda sobre qual seria a melhor e mais eficaz abordagem para o ensino de História no Brasil. As interferências políticas ainda são predominantes neste contexto, com o acréscimo de influências empresariais na educação, que muitas vezes buscam apenas vender seus produtos educacionais.

Percebe-se que, o ensino de História passou por muitas mudanças. Atualmente, ensinar História refere-se à flexibilidade e a casualidade, cujo o professor deve estar preparado para as diferentes situações, a disciplina possui um novo caráter desvinculado do sentimento nacionalista/patriota. Mas apesar dessa maior responsabilidade para os professores da atualidade, também há uma maior liberdade, que reflete positivamente no processo de construção de conhecimento.

Por fim é correto dizer que a História como disciplina, a trabalhada pelos historiadores licenciados, separa-se da História ciência, não por causa de seus princípios e concepções do termo em si, mas sim devido a seus fins, pois ambas têm premissas semelhantes, quando não as mesmas, com resultados divergentes; enquanto a História ciência busca relatar algo que antes não fora relatado, ou que fora considerada ‘errada’ ou ‘incompleta’, como, por exemplo, para ambas as ocasiões, o papel das mulheres em outras épocas; a História disciplina tenta construir conhecimento novo em cima de conhecimentos prévios dos docentes e discentes, em um processo que é mais bem aplicado sob auxílio de um professor.

O SER PROFESSOR

Em outros tempos, o *métier* do professor poderia ser resumido a transmitir o conhecimento científico, e/ou eclesiástico, adiante, para seus educandos ou qualquer leigo com quem o professor tivesse a ventura de encontrar. Com o passar dos tempos à definição de professor ganhou novas conotações, na atualidade, como incita Kenski (2012, p. 95), existem novas exigências sociais e profissionais, que para serem atendidas o educador precisa utilizar da “comunicação didática” com seus alunos, e por meio desta perpetuar a construção de conhecimento mútuo. Mesmo em casos onde o aluno, supostamente, não tenha nada a acrescentar ao conhecimento teórico do

professor, ele ainda pode melhorar o conhecimento prático, aperfeiçoando a didática e a práxis – pedagógica. Não obstante, este dever de transmitir o conhecimento não se perdeu, apenas se metamorfoseou. Se antes o docente era o “dono do conhecimento”, agora ele atua como um guia para um caminho, ou o próprio caminho, como será explicado neste capítulo.

Muitos estudos são realizados acerca da atuação do professor no processo de ensino/aprendizagem, com o objetivo de ressaltar a importância do docente na prática educativa: como mediador e gerenciador do conhecimento, valorizando a experiência e o conhecimento prévio do discente, e não como apenas um mero transmissor de informações: repetindo e repassando. Dessa forma, Libanêo (1994) afirma que o professor medeia à relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala.

Considerando o professor como mediador, existem alguns procedimentos para que haja um melhor diálogo com o conhecimento, no qual deve-se traçar os objetivos educacionais e os conteúdos de ensino, analisando os métodos de ensino mais eficiente para transmissão, entendendo a aula como forma de organização do processo de ensino e fazer planejamentos escolares prevendo e organizando as atividades didáticas.

Dessa maneira, toda a prática educacional é pautada tendo como meta alcançar determinados objetivos predeterminados. Para Libanêo “os objetivos antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e aluno, expressando conhecimentos, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados de acordo com as exigências metodológicas” (1994, p. 119), tornando-se um propósito definido e indispensável para o trabalho do docente, proporcionando um posicionamento ativo do mesmo.

O processo de ensino-aprendizagem é constituído pela conciliação de funções associadas aos docentes e discentes. Contudo, os procedimentos principais para que ocorra o processo de ensino, são realizáveis através da sistematização do professor perante suas atividades docentes, dentre eles destacamos: seu método, seu plano de aula, sua organização dos conteúdos e a avaliação.

Na perspectiva atual, o método para ensinar História se baseia na própria ciência, há uma preocupação com a práxis pedagógica e a transposição didática (instrumento que transforma o conhecimento científico em conhecimento escolar para que seja ensinado e aprendido facilmente), incrementar o uso de documentos históricos

em sala, como também usar a tecnologia a seu favor; com filme, sites e documentário, valorizando as novas linguagens.

Os métodos são as ações desenvolvidas pelos professores, fundamentadas em um procedimento de reflexão sobre a realidade educacional de modo que venha a vincular o conhecimento com a atividade prática dos sujeitos. Além disso, quando nos referimos às práticas pedagógicas, os métodos são essenciais para a articulação dos conteúdos a serem ministrados e para que conseqüentemente atinjamos nossos objetivos – cujos devem ser pensados e apresentados anteriormente em um plano de aula – e construamos o conhecimento.

A escolha desses métodos deve corresponder às condições reais das situações didáticas as quais nos encontramos. Entretanto, a escolha dos métodos depende também dos conteúdos a serem ministrados, pois, apesar da grande ajuda que os métodos trazem para os professores, a escolha metodológica também pode atrapalhar, assim como acentua Bittencourt “a seleção de conteúdos escolares é um problema [...] apresenta-se como tarefa complexa, permeada de contradições tanto por parte dos colaboradores das propostas curriculares quanto pela atuação do professor...” (2008, p. 138).

Os métodos podem ser dos mais variados, contanto que em seu âmbito haja espaço para a formação do pensamento crítico dos alunos e para a participação dos mesmos dentro da construção do conhecimento, tudo isso sem que se desvie dos objetivos diretos do plano de aula. Por fim, a metodologia, parafraseando Libanêo (1994), deve ser usada para vermos o objeto de estudo nas suas propriedades e nas relações com outros objetos e fenômenos e sob vários ângulos, em especial na sua implicação com a prática social. Ou, em outras palavras, é mediante a metodologia que se tornar possível à construção de um conhecimento conjunto entre os saberes do professor e do aluno. Para que a metodologia seja aplicada e para que este novo conhecimento seja sintetizado é necessário a organização prévia do conteúdo que será ministrado na sala de aula. O profissional de notório saber raramente teria conhecimento e domínio de tal metodologia

Outro procedimento importante é o planejamento da aula, pois o trabalho do educador requer estruturação e organização. Concordamos com Libanêo quando ele escreve que “a estruturação da aula é um processo que implica criatividade e flexibilidades do professor, isto é, a perspicácia de saber o que fazer frente a situação didática específicas, cujo o rumo nem sempre é previsível” (1994, p. 179). A preparação da aula estruturando todo o processo de ensino é fundamental, nela se deve ter,

inicialmente, uma breve introdução para que haja um relacionamento com os conteúdos anteriores internalizados pelos alunos. Além disso, o processo de assimilação desenvolvendo as capacidades cognitivas dos discentes, como também a articulação para melhor fixação, e por fim, a avaliação para qualificar os objetivos do professor.

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividades escolares e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos- estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. (LIBANÊO (1994, p. 222).

Por essas razões, o planejamento, deve ser uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações, não se prendendo a apenas formulário, pois é uma atividade de previsão, fundamentada na ação do docente.

A organização dos conteúdos se estrutura com a valorização das pluralidades de ideias e visões críticas da História, restaurando a historicidade do conhecimento histórico incorporando as novas produções historiográficas e trabalhando com a História temática e o ensino por definições, totalmente desvinculado de uma organização linear pautada na periodização política e em somente fontes escritas.

Vale ressaltar o procedimento avaliativo, no qual a avaliação se torna um instrumento de verificação e qualificação do desenvolvimento escolar visando detectar e melhorar ou corrigir as falhas e dificuldades encontradas, com o objetivo de estimular os alunos. Esse procedimento de avaliação é muito diversificado, podendo ser formais, informais, sistemáticos ou não, “O professor que compreendeu o conceito e as funções da avaliação concluirá que, se o processo de ensino for bem conduzido, as provas parciais ou finais serão apenas o reflexo do seu trabalho.” (LIBANÊO, 1994, p. 295).

A análise dos resultados permite determinar a eficiência do procedimento de ensino como um todo e o reformular caso seja necessário. Assim como explana Krasilchik “A avaliação dá ao professor informações sobre o seu ensino, permitindo-lhe identificar onde seu trabalho deixou de dar resultados esperados, como e onde os estudantes tiveram dificuldades, permitindo que falhas possam ser reparadas” (2012, p. 168). Além disso, devemos superar as avaliações de provas discursivas, é necessário se atentar a outras habilidades, como a de desenvolvimento de um pensamento crítico e autônomo que capacite o discente a elaborar conhecimentos com base em experiências

para que possam ser debatidos coletivamente. Para explicar como usar a avaliação André e Passos (2012, p. 177) falam que:

A avaliação põe em destaque os princípios que guiam a ação pedagógica. Quando se avalia através de provas que cobram nomes, datas, idéias copiadas dos livros ou do texto está-se dizendo que o princípio pedagógico valorizado é o da aprendizagem reprodutiva, baseada na memória e na repetição das informações. quando se pede ao aluno que exponha seu ponto de vista, argumente a favor ou contra uma ideia, produza um texto participe da elaboração de um projeto, proponha soluções para um problema, está-se acentuada a importância da reflexão, do pensamento autônomo, da participação, da criação.

Em suma, percebe-se o quanto é importante o papel do professor no processo de ensino/aprendizagem, e a realização de todos os procedimentos para que haja um ensino eficiente, desde seus objetivos educacionais traçados, conteúdos planejados, metodologia analisada, planejamento e avaliação; procurando fazer uma previsão e organização de todas as atividades didáticas trabalhar em sala de aula. Vale ressaltar, que o ensino não é uma “via” de mão única, mas sim uma “via” de mão dupla, e nelas deve haver reciprocidade entre docentes e discentes para que seus objetivos possam fluir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo da História enquanto disciplina no Brasil é um pouco recente (se levarmos em consideração à França), até então é pautado por muitas discussões, ainda existe muitos conflitos que permeiam este meio, percebendo que a configuração da disciplina e suas abordagens modifica-se de acordo com os interesses políticos e locais de cada época, não existindo um consenso sobre “o que ensinar” e “como ensinar” História, em busca de respostas que proporcionasse a melhoria no ensino atual. Em 2016 o Ministério da Educação (MEC) apresenta mais um documento, com 396 páginas instituídas para com as políticas educacionais a serem seguidas no Brasil. Tem por objetivo, segundo a pasta, propor uma série de orientações com o intuito de direcionar os currículos das instituições de ensino infantil e fundamental do país. Porém, essas políticas educacionais que são direcionadas ao ensino de História no país são alvos de muitas desavenças entres os próprios professores de História.

Em último momento, a resposta a pergunta feita na introdução deste artigo — ‘seria capaz um historiador bacharelado lecionar a disciplina de História em uma escola de rede pública ou privada tão bem quanto um historiador formado com licenciatura?

Ou a deficiência em seu conhecimento e em sua experiência acerca da teoria e da práxis pedagógica e da didática prejudicaria seu desempenho?’ — precisa ser respondida: Este profissional, com “notório saber”, não seria tão capaz quanto o outro, e não só seu desempenho seria prejudicado, como o aprendizado geral dos alunos também sairia lesado. Pois, como foi possível perceber com os problemas trazidos nos tópicos anteriores, desde a criação da História enquanto disciplina, o ensino de História é fundamental na formação social dos indivíduos, visto que é ele quem possibilita aos mesmos a consciência de que são sujeitos inseridos em dimensões diferentes, e que, são agentes da História, e devem instruir-se, compreender e refletir sobre as diversas relações, tempo e espaço, reconhecendo a pluralidade de ideias e ambiente e respeitando-os. Como também, desenvolver raciocínio histórico correto, obtenção da capacidade de análise de fatos vinculados presente-passado, cooperação na construção da cidadania, apreensão das diversidades de memórias e provocando uma internalização dos fatos para que haja um significado.

Tudo isso só é possível em razão do ofício predominante do magistério, que é o ensinamento/instrução, que se constitui em sistematizar, projetar, instruir e instigar a aquisição à aprendizagem escolar dos docentes, que parte de um processo de formação construída na faculdade, cuja o profissional de notório saber não possui. Essa prática integra as relações sociais — cultural, política, econômica — pois é do interesse das mesmas, no qual integram a dinâmica das organizações sociais. Diante disso, as ferramentas e os métodos pedagógicos dos quais os professores utilizam são bastante questionados e criticados, porque percebe-se a tamanha proporção que a esfera educacional atinge.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaza Alfonso de. PASSOS; Laurizete F. Avaliação Escolar: Desafios e Perspectivas. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org). **Ensinar a Ensinar**: Didática para a Escola Fundamental e Média. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012, p. 177-195.

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

_____. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc. **A Apologia da História** ou O Ofício do Historiador. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2002.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e concepções historiográficas.** Revista Espaço Plural, Paraná, Ano X, n. 20, p. 149-154, 1º semestre 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História.** 10 ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2010.

FONSECA, Thais Nivia De Lima e. **História & Ensino de História.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GLÉNISSON, Jean. **Iniciação aos Estudos Históricos.** São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1983.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Filosofia da História.** 2 ed. Brasília: UnB, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. O Papel do Professor na Sociedade Digital. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org). **Ensinar a Ensinar:** Didática para a Escola Fundamental e Média. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012, p. 95-106.

KRASILCHIK, Myriam. As Relações Pessoais na Escola e a Avaliação. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org). **Ensinar a Ensinar:** Didática para a Escola Fundamental e Média. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012, p. 165-176.

LIBANÊO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LOBO, Isamarc Gonçalves; CRUZ, Antonio Jailson C. da. Reflexão Sobre o Ensino de História em Cajazeiras. In: CITTADINO, Monique. GONÇALVES, Regina Célia. **Historiografia em Diversidade:** Ensaios de História e Ensino de História. João Pessoa, PB: Editora Universitária/UFMG, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. Burgueses e Proletários. In: **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Penguin Classics/Companhia das Letras, 2012, p. 44-58.

MONDIN, B. O Problema Histórico. In: **Introdução à Filosofia:** Problemas, Sistemas, Autores, Obra. São Paulo: Paulus, 2014, p. 172-184.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **História do Ensino de História no Brasil:** Uma Proposta de Periodização. Revista História da Educação - RHE, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, Maio/Ago. 2012.

VOLTAIRE. **A filosofia da história.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.