Apresentação

Em comemoração e homenagem aos 20 anos do Grupo de Trabalho de Ensino de História e Educação da seção regional da Associação Nacional de História (ANPUH), no Rio Grande do Sul, a Revista OPSIS reuniu trabalhos de diversos pesquisadores brasileiros e apresenta o Dossiê intitulado "Ensino de História e Formação de professores: pesquisas sobre o Ensino de História", com o intuito de contribuir para consolidar e aprofundar os debates sobre esse campo de estudos e de ação.

O Ensino de História possui em sua historicidade algumas peculiaridades. A primeira é sua característica híbrida, pois se constitui como uma área de saber e também enquanto um campo de atuação no mundo prático do trabalho docente. Ainda pode ser considerado híbrido por apresentar em sua composição, enquanto área de saber, características epistemológicas da ciência da História, da Sociologia, da Antropologia e da Educação, dentre outras. Na mesma direção, como campo de atuação profissional, transforma-se em uma metodologia de ação do professor, pois soma saberes teóricos à prática diária. De forma heterogênea reuni saberes provenientes dos livros aos elencados na vida prática pelos estudantes no mundo da escola. Assim, em ambos os espaços, tanto na ciência, como na escola, o Ensino de História não se sustenta unicamente nos documentos históricos e métodos científicos, mas transcende, busca ir além das fronteiras do conhecimento da História, por meio dos debates epistemológicos de seu campo dialoga com diversos saberes e, assim, cria o novo cotidianamente, produz conhecimento tanto em sua esfera científica, quanto em sua face didática.

Em tal caminhada, o ensino de história nessas últimas quatro décadas se consolidou como campo a ser estudando e analisado. Hoje tem como segunda característica o questionamento, a relação com educação e o mundo da escola, a sociedade e a contemporaneidade. No momento atual, em que somos marcados por tantos debates sobre a profissionalização do historiador, por leis que incluem ou excluem conteúdos do currículo de história na escola, projetos de leis que buscam cercear a ação docente, além dos movimentos que evidenciam na política brasileira em seus níveis estaduais, municipais e até federais a desvalorização dos professores, é fundamental refletirmos sobre o campo do ensino. Mas, que campo é esse? Ensino? Não, Ensino de História, ambos com letra maiúscula, indicando sua face de nome próprio, de área, de campo, de Ciência. Sim, uma Ciência que busca na epistemologia da História suas bases, para assim, a partir de conceitos colhidos nas mais diversas áreas do saber científico, criar um espaço de reflexão capaz de contribuir para a mudança social do tempo presente. O Ensino de História é um campo científico de saber que tem uma tarefa prática de transformação, não está e não deve estar enclausurado nos livros, nas teses, nas dissertações ou nos artigos, precisa estar compromissado com reflexões capazes de municiar os sujeitos a se pensarem e repensarem seu espaço e assim, mudá-lo.

Entretanto, apesar dessa característica híbrida, não se pode negar que o saber histórico é a matéria prima do historiador-docente para a constituição de uma educação

para a diversidade, seja ela, religiosa, econômica, de gênero ou étnica, pois, de acordo com Marc Ferro, "não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos ensinaram quando éramos crianças. Ela nos marca para toda a vida" (FERRO, 1983, p. 11). Um ensino de História que vise ao desenvolvimento de uma consciência para a vida em sociedade, problematizador e engajado com as realidades do presente, depende das formas como esses conhecimentos históricos serão trabalhados em sala de aula. Ao encontro dessa afirmação, segundo Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky, "queiram ou não, é impossível negar a importância, sempre atual, do ensino de História. (...) A História é referência. É preciso, portanto, que seja bem ensinada" (2010, p. 19). Nessa citação, os autores chamam a atenção de que o conhecimento histórico não se faz por ele mesmo, não é a disciplina de História que contribui para a formação do sujeito pensante, mas o professor de História que apresenta, reelabora e propõe os saberes Históricos de forma que estes instrumentalizem seus alunos na arte de pensar.

Ainda segundo Ferro (1983), é preciso se levar em conta que o conhecimento do passado não é apreendido de forma uníssona por todos, para cada sujeito ele promoverá múltiplas significações e se transformará no mesmo ritmo das mudanças vivenciadas pela sociedade. Nesse sentido, a terceira peculiaridade do ensino de história é sua "dependência" científica, pois, conforme discorreu George Snyders (1995), o professor é o responsável pelo fornecimento de uma espécie de matéria prima, nesse caso o conhecimento histórico, para o desenvolvimento de habilidades para o raciocínio, da crítica e da reflexão e mais importante que isso, o docente ensina ao educando que existe a possibilidade concreta de se raciocinar. Ainda nessa linha, afirmou Jean Vogler que, a História enquanto disciplina tinha, no passado, como objetivo a construção de uma memória social. Mas essa característica de promoção do pensamento histórico é marcada pela dependência da aquisição dos saberes históricos, seja na sala de aula ou no cotidiano social. No entanto, essa capacidade de influência e contribuição para a formação das memórias coletivas da disciplina de História não ficou no passado. Para o autor, "a escola e, mais precisamente, o ensino de História têm um papel importante neste domínio. Toda a questão está em saber qual a memória social deve-se desenvolver hoje" (VOGLER, 1999, p. 6). O papel formativo dos saberes históricos deve, conforme apontado por Vogler, ser trabalhado de forma consciente pelo historiador-docente, ou seja, esse deve projetar os temas e valores que poderão ser depreendidos dos conhecimentos históricos ensinados.

O professor de História é o profissional que possui os saberes para propiciar aos educandos condições, ou mesmo um espaço de reflexão, que o possibilite adquirir as ferramentas necessárias para o trabalho. De acordo com Maria Auxiliadora Schmidt,

> O saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemáticas (SCHMIDT, 2010, p. 67).

A disciplina de História não é informativa, como vulgarmente se pensa, mas formativa, ela é responsável, diante da prática do historiador-docente, de ensinar aos educandos a

relação entre o passado e o presente, a refletir sobre os problemas vivenciados em seu tempo e principalmente a criar novas problemáticas de reflexão que os possibilitem intervir no campo social, transformando, como discorreu nossa autora na citação acima, temas da história e do cotidiano em problemáticas a serem pensadas. Portanto, ainda segundo Schimidt,

> Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História. O aluno deve entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom – comumente ouvimos os alunos afirmarem: 'eu não dou para aprender História' -, nem mesmo com uma mercadoria que se compra bem ou mal (SCHMIDT, 2010, p. 57).

Constituir condições para a emancipação do aluno de forma que esse possa se perceber como um sujeito histórico, conforme discorreu Schmidt, é o próprio ato de oferecer instrumentos de empoderamento aos educandos. Esse se configura como uma ação coletiva desenvolvida entre o historiador-docente e sua turma de alunos, que transformam a sala de aula em um espaço privilegiado de decisões, de reflexão e de consciência social dos seus direitos como cidadãos. De acordo com Paulo Freyre (1992), essa consciência promovida pelo ato e ação de empoderamento do sujeito, transcende a simples tomada individual de iniciativa, resolução e superação de situações reais e pontuais de suas vidas e os possibilita compreender as complexas teias das relações sociais próprias de cada contexto econômico e político, de forma a instrumentalizá-los a um olhar mais abrangente dos processos históricos no qual se insere. Nessa direção, de acordo com Schmidt, "A aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de uma atividade com a qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento" (2010, p. 57). É o espaço do público, do coletivo, mas também do fazer-se individual, como afirma a autora. No entanto, sabemos que esse é um processo de depende da emancipação e empoderamento do próprio professor de História. Isso porque conforme afirmou Olavo Pereira Soares, "para ensinar, são necessárias determinadas habilidades, métodos, procedimentos de trabalho que possibilitem ao professor uma docência que resulte na compreensão e incorporação do aprendizado da História pelos seus alunos" (SOARES, 2008, p. 11). Entretanto, para o desenvolvimento dessas habilidades, elencadas pelo autor, o professor de História precisa compreender que deve ser mais do que um simples eco das produções de outrem, e seguir para o seu próprio entendimento como produtor e partícipe do conhecimento histórico. Afinal, para Schmidt, na sala de aula, diariamente o historiador-docente, ciente de seu papel como sujeito histórico, trava "um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa" (2010, p. 57).

E por fim, sua quarta caraterística é a marca de um espaço de tensões, como bem aponta Maria Auxiliadora Schmidt. Esse espetáculo de tensões como a autora se refere, ou seja, as relações professor-aluno se estabelecem diariamente em grande parte das salas de aula e somente a partir de uma reflexão sobre a prática do historiador-docente e da própria prática docente, se consegue pensar a sociedade. Desta forma, para se analisar, mesmo que de forma superficial, determinada sociedade e sua educação, tem-se que entender a ideologia

desta sociedade, sua visão de mundo. A visão de mundo de cada sociedade, seus dogmas, e tabus são elementos pertencentes à ideologia. O Brasil neste caso não pode ser enquadrado em uma única ideologia. Assim, em uma mesma cidade, seus bairros possuem realidades diferentes e maneiras diferentes de encarar o mundo. Essa realidade nada uniforme, precisa ser compreendia para ser superada pelo historiador-docente todos os dias.

Nesse espírito de reflexão é que apresentamos o Dossiê Ensino de História e Formação de professores: as pesquisas sobre Ensino de História da Revista OPSIS, que reuniu treze artigos de Historiadores que atuam e pesquisam a temática do Dossiê, mais quatro artigos livres, uma resenha e uma tradução, compondo assim, uma revista bem recheada por dezenove ótimas contribuições para a temática em questão. No artigo "Ação Educativa e Educação Patrimonial em Arquivos: a oficina 'Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos' no APERS", Clarissa Sommer Alves, Nôva Brando e Vanessa Tavares Menezes apresentam uma reflexão sobre os resultados da oficina criada e oferecida a partir do Programa de Educação Patrimonial UFRGS/APERS, desenvolvido em parceria entre o Arquivo Público do estado do Rio Grande do Sul e a Universidade Federal do estado. Tal análise contribui para que se pense no papel educativo dos arquivos e como se pode trabalhar no Ensino de História com documentos enquanto objetos para se ir além dos livros didáticos e dos textos, mas adentrar a construção de saberes novos para o mundo da escola.

Nessa linha de reflexão, o texto de Carmem Zeli de Vargas Gil e Caroline Pacievitch intitulado "Patrimônio cultural e ensino de história: experiências na formação de professores", analisa as relações entre formação de professores de história, o patrimônio cultural e o ensino de história, a partir de experiências realizadas na disciplina de Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial, no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Seu cerne é pensar os espaços da cidade como recursos didáticos, de forma a evidenciar que o ensino de história pode se realizar em diversos contextos, como o dos arquivos, mas também, nas ruas, nos museus e de diferentes formas que transcendem a sala de aula. Ainda sobre o uso de documentos e outros recursos em sala de aula, temos o trabalho de Katani Maria Nascimento Monteiro intitulado "'Lembra-te da primeira vez?' Um processo de investigação de paternidade entre a escrita e o Ensino de História", que apresenta algumas conclusões obtidas a partir da análise de uma das atividades de ação educativa desenvolvidas junto ao Centro de Memória Regional do Judiciário (CMRJU/IMHC/UCS) voltada à formação do professor-pesquisador, nomeadamente os acadêmicos do curso de História da Universidade de Caxias do Sul. Sua proposta contribui também para que se evidenciem os espaços arquivísticos como locais de guarda de memórias documentais que podem contribuir para o Ensino de História e conjuntamente com os dois primeiros textos apresentados aqui, forma um bloco de reflexões sobre os arquivos e os espaços da cidade enquanto recursos didáticos e produção de saberes históricos.

Portanto, como se pode perceber iniciamos nossa apresentação a partir da temática "arquivos e espaços na cidade como recursos para a aprendizagem histórica", que é o primeiro pilar do Dossiê que hora apresentamos. Ainda temos mais dois pilares para sustentar essa reunião de especialistas do tema, que configura a complexidade temática do Dossiê, que

são: Recursos didáticos audiovisuais no ensino de História e por fim, o terceiro pilar que é a formação de professores.

Assim, o segundo pilar é composto por mais cinco textos. Flávia Eloisa Caimi e Bárbara Nicola contribuem com o artigo intitulado "Os jovens, a aprendizagem histórica e os novos suportes de informação", com o objetivo de apresentar os resultados do estudo sobre os diversos modos como os jovens interagem com as novas tecnologias digitais e, mediante tais informações, apontar possibilidades metodológicas para o trabalho com a história escolar. O texto de Caroline Dall'Agnol e Eliana Rela com o título "'Como me veem?', 'como eu me vejo?': Um olhar audiovisual para o reconhecimento da identidade do adolescente", objetiva apresentar uma análise a partir da produção audiovisual, como o adolescente reconhece sua identidade diante dos estigmas instituídos ao seu redor e como romper com os estereótipos que classificam moradores de zonas periféricas. Não diferentemente, essa temática do Dossiê ainda conta com a contribuição de Nilton Mullet Pereira e Gabriel Torelly intitulada "O Jogo e o conceito: sobre o ato criativo na aula de História" que se propõe a discutir o ensino de conceitos nas aulas de história através do uso de jogos. A partir de um debate teórico sobre o conceito, fundamentado em autores como Deleuze, Foucault e Bergson, a aprendizagem conceitual como o elemento central de uma aula de história é apresentada.

Saindo do recurso jogos na sala de aula, mas ainda no campo da reflexão inovadora, temos o texto de Júlio Ricardo Quevedo Santos, Aristeu Castilhos da Rocha e Michele Moraes Lopes, intitulado "Ensinar e aprender histórias e cultura indígenas: repensando as práticas pedagógicas", que visa a apresentar as discussões historiográficas sobre a contribuição dos "Povos Indígenas" na formação das diversidades cultural brasileira e, portanto, discute a literatura, cinema e música como "linguagens alternativas" para o ensino de História. E por fim, contamos com o artigo de Júlia Silveira Matos e Elisabete Zimmer Ferreira com título "Telenovela: um elemento do cotidiano como fonte de aprendizagem histórica" que visa a apresentar uma análise de como a telenovela "Gabriela" pode ser entendida como elemento massificador de aprendizagem histórica no que tange à temática coronelismo/clientelismo. E pensar também como os saberes históricos podem ser construídos pelos sujeitos em outros espaços e através de novos recursos, para além da sala de aula.

O terceiro e último pilar temático desse Dossiê é a Formação de professores. Para esse foco contamos com cinco textos; o primeiro tem autoria de Maria Beatriz Pinheiro Machado e Lara Moncay Reginato sob o título de "Estágio supervisionado e o PIBID na formação docente: experiências que se complementam". Esse texto tem por finalidade traçar um comparativo entre as práticas de ensino e de apreensão do contexto escolar, propiciadas por meio do Estágio Supervisionado e da participação no PIBID. O texto de Roberto Radünz intitulado "Mestrado Profissional em História: o desafio do trabalho de conclusão final do curso", por sua vez, evidencia temas como avaliação dos programas de pós-graduação com o objetivo de problematizar possíveis formas de trabalhos finais para além da dissertação e problematizar, com as experiências dos mestrandos do Programa de Pós-Graduação em História da UCS, as possibilidades do conhecimento acadêmico ter uma maior função social. Em direção semelhante contamos com o artigo de Cristine Fortes Lia e Jéssica Pereira da Costa, Marcello

Paniz Giacomoni, Maiara Cemin Cagliari e Priscila Nunes Pereira intitulado "Laboratórios de Ensino de História: refletindo e construindo com os professores", que projeta pensarmos outros espaços fundamentais para a formação docente que são os laboratórios no espaço universitário. O texto de Marcello Paniz Giacomoni, sob o título de "O professor que cativa: entre a narrativa da história e o cuidado de si", apresenta uma força de potência provocativa de reflexões e crítica sobre o papel do professor na sala de aula. Inicia com uma reflexão sobre o Ensino de História e busca compreender quais estratégias são utilizadas pelos professores na construção de suas aulas para perceber essa elaboração didática que "visa negociar a distância entre o tempo passado e o momento do aluno, gerando momentos de encantamento ao poder da palavra". E por fim, mas não menos importante, temos o texto intitulado "A ressignificação do 'ensinar' música através das memórias de professoras: Estudo sobre o conservatório de música de Rio Grande/RS" de autoria de Gianne Zanella Atallah. Esse artigo apresenta uma contribuição fundamental para o presente Dossiê por apresentar um olhar inviesado sobre a docência, ao abordá-la dentro de um conservatório de música. Assim, se propõe a analisar a representação e o poder simbólico através da categoria gênero e da subcategoria "professora".

Entretanto, essa edição da Revista OPSIS, como não poderia ser diferente, supreende pela qualidade e não se encerra apenas com esse grande e especialíssimo Dossiê, ainda contamos com o artigo de Ana Heloisa Molina e Cláudia Regina Prado Fortuna, intitulado "Caminhos e reflexões: formação de professores e o estágio supervisionado do Curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL)", o texto de Elison Antonio Paim sob o título "Proposta Curricular de Santa Catarina: ensino de História, memória e patrimônio cultural", a contribuição dos autores Lúcia Helena Oliveira Silva, Wilton Carlos Lima Silva intitulado "Deus te preteje: a identidade e sentimento na música de Itamar Assumpção" e por fim a contribuição de José D'Assunção Barros intitulada "As análises de Henri Pirenne sobre os desenvolvimentos feudais e urbanos e sua recepção crítica na historiografia". Para finalizar essa edição duas sessões são fundamentais, as resenhas e as traduções, portanto, aqui recebemos a resenha de Regma Maria Santos e Weber Abrahão Júnior: "Leituras do saber histórico nos primeiros anos do ensino fundamental: diálogos possíveis" e a tradução apresentada por Júlio Bernardo Machinski do texto "O repúdio do culto ao passado, o dinamismo e o ativismo no Movimento Futurista".

Dessa forma, o presente Dossiê nasceu da percepção de que o ensino de História vem sofrendo nas últimas décadas uma crise de esgotamento. O mais comum entre alunos da educação básica é ouvir que os mesmos não gostam de história. Mas por que isso ocorre? A resposta é simples, por falta de sentido. Significar o ensino é a essência do processo de ensino e aprendizagem, entretanto, o desafio é fazer isso. Superar os obstáculos do ensino de História propostos pelo cotidiano escolar é uma tarefa difícil quando o aluno não percebe a significação do que estuda e principalmente não se vê como agente desse processo histórico como busca problematizar os artigos apresentados nesse Dossiê. Assim, o desafio do professor é:

> [...] mostrar que, graças à cultura que nós, membros da espécie humana, produzimos, temos tido talento para nos vestir mais adequadamente que os ursos, construir casas melhores que o joão de barro, combater com mais eficiência que o tigre, embora cada

> um de nós, seres humanos, tenha vindo ao mundo desprovido de pelos espessos, bicos diligentes ou garras poderosas (PINSKY & BASSANEZI PINSKY, 2010, p. 21).

A partir de um ensino de História engajado com a construção de um conhecimento para a vida prática, como proposto no citado, o discente seria capaz de se compreender enquanto sujeito histórico, interventor e transformador das realidades contextuais de seu tempo.

Dessa forma, na mesma direção apontada por Marta Gouveia de Oliveira Rouvai (1995); Antônio Simplicio de Almeida Neto (2002) e Maria Rocha Rodrigues (2003), não se pode explicar o fracasso escolar com críticas à competência docente. Para esses autores, em contraposição a uma tendência explicativa simplista, deve-se perceber que não existe fracasso escolar, mas alunos e professores que vivenciam a situação de fracasso escolar.

Nesse sentido concordamos com Charlot quando propõe que a única forma de superação do fracasso escolar é o desenvolvimento de "uma relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas, também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo" (2000, p.78). Essa relação do sujeito com o mundo e com ele mesmo é o seu empoderamento, o seu desenvolvimento de habilidades que o possibilitem ao pleno exercício da cidadania. Portanto, a situação de falência de uma educação histórica voltada ao desenvolvimento pleno da cidadania, segundo Izabel Barca, não possui uma solução infalível. No entanto, é sabido que é preciso fazer um profundo investimento em ações que visem ao aprimoramento da formação docente. Para Barca,

> Alguns modelos e versões da História são mais atualizados do que outros, alguns temas e escalas de abordagem adquirem mais relevância para responder a problemas da sociedade de hoje do que outros. A adopção de um modelo de História narrrativa-explicativa, que integre uma análise fundamentada de perspectivas diversas, que não esqueça a escala local e global, parece ser mais consentânea com os debates sobre a ciência histórica e com as exigências de desenvolvimento, no respeito por várias identidades (BARCA, 2007, p. 6).

Na visão da autora, é necessário investimento em uma proposta de formação de professores de História que adote um modelo de História narrativa-explicativa, ou seja, que através da aplicação de pesquisa no ensino se valorize os conhecimentos históricos tanto globais, quanto locais, de forma a contribuir para o desenvolvimento da cidadania em respeito à diversidade identitária.

Dessa forma, constituir um ensino de história que privilegie a pesquisa, o pensamento reflexivo e crítico, objetivos perseguidos pelos historiadores-docentes, é um processo que deve aliar teoria e prática, constituindo o que podemos conceituar como uma práxis docente. Mas essa práxis deve ser voltada à formação do sujeito pensante livre e não centrada, conforme discorreu Michel Foucault (1989), em um profundo investimento de adestramento do sujeito para sua inserção no campo social.

Esse tipo de visão pode parecer voltado estritamente para a linha de formação de professores excluindo a formação profissional do historiador, no entanto, sabemos que no Brasil a profissionalização do historiador passa primeiramente muitas décadas pela docência, como já referido, pois a inserção do profissional da História em ouras atividades, como centros

de referência em pesquisa, orientações voltadas a questões patrimoniais e outros campos, ainda é insipiente. A grande maioria dos egressos dos cursos de História, sejam licenciados ou bacharéis, seguirão a carreira docente, seja em nível fundamental e médio ou superior. Nessa perspectiva discorrer sobre o ofício do historiador sem perpassar profundamente por uma reflexão sobre sua atuação na docência é ignorar seu maior campo de atuação.

Nessa direção, com três pilares temáticos: Arquivos e cidades como recursos didáticos; Recursos audiovisuais; e, a Formação Docente, o presente Dossiê visa contribuir para pensarmos o Ensino de História e as pesquisas realizadas nesse âmbito como propostas de mudança, de construção do novo e de um ensino significativo para a sociedade brasileira.

Maio de 2015
Profa. Dra. Júlia Silveira Matos