

O ESTÁGIO DISCIPLINAR EM HISTÓRIA: AS CONTRIBUIÇÕES DA "DIDÁTICA DA HISTÓRIA" E DA "EDUCAÇÃO HISTÓRICA"

Euzebio Fernandes de Carvalho

Professor de Didáticas, Práticas e Estágios em História da Universidade Estadual de Goiás, campus Goiás

euzebiocarvalho@gmail.com

RESUMO

O estágio supervisionado na formação dos professores e professoras de história carece de uma discussão teórico-metodológica nascida e encaminhada a partir das especificidades do ofício do historiador e da dimensão formativa peculiar à esse ofício histórico. Nos últimos vinte anos, percebe-se na historiografia o surgimento de algumas discussões sobre o ensino que partem do interior do próprio campo disciplinar da história. Até o advento da “reflexão didática da história” (RÜSEN, 2007; 2010), a área do “ensino de história” carecia de uma referencial teórico-metodológico que lhe fosse próprio. Por sua vez, a Educação Histórica trouxe para esse debate, entre outros elementos, a atenção para os processos cognitivos de aprendizagem do conhecimento histórico, deslocando-se, de forma sistemática, a atenção do “ensino” para a “aprendizagem”. Os materiais e as fontes investigados nessa pesquisa são formados pelos trabalhos relativos à Educação Histórica, publicados nas atas das “Jornadas Internacionais de Educação Histórica”, da primeira à 11ª edição (2011). O problema é analisar se o estágio supervisionado obrigatório em história pode ser pensado a partir dessas duas áreas e não mais, unicamente, a partir das Ciências da Educação, da psicologia da aprendizagem ou da racionalidade técnica. Seria possível constituir um referencial teórico-metodológico para o estágio que nasça e valorize as especificidades disciplinares da história? Portanto, o objetivo é analisar de que forma os recentes estudos acadêmicos relativos à “Didática da História” e à “Educação Histórica” podem favorecer a realização do estágio no processo de formação do professor de história. Importa perceber se o estágio pode partir de uma “concepção geral de orientação” que nasça na própria história. A reflexão Didática da História pode trazer ao estágio um referencial teórico-metodológico específico, descortinando as habilidades e competências que os professores de história precisam estimular junto aos alunos, desde o período da formação profissional. Já a Didática da História pode ser uma poderosa metodologia para a verificação da consciência histórica dos alunos, apontando para novas formas de se aprender e ensinar história, de forma efetiva e que possibilite a melhoria da qualidade da educação no ciclo básico da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio investigativo em História. Formação de professores de História. Ensino-aprendizagem de história. Educação Histórica. Didática da História.

INTRODUÇÃO

A problemática investigada

O estágio supervisionado na formação dos professores e professoras de história carece de uma discussão teórico-metodológica nascida e encaminhada a partir das especificidades do ofício do historiador e da dimensão formativa peculiar à esse ofício histórico. Nos últimos vinte anos, percebe-se na historiografia o surgimento de algumas discussões sobre o ensino que partem do interior do próprio campo disciplinar da história. Até o advento da “reflexão didática da história” (RÜSEN, 2007; 2010), a área do “ensino de história” carecia de uma referencial teórico-metodológico que lhe fosse próprio. Por sua vez,

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

a Educação Histórica trouxe para esse debate, entre outros elementos, a atenção para os processos cognitivos de aprendizagem do conhecimento histórico, deslocando-se, de forma sistemática, a atenção do “ensino” para a “aprendizagem”.

Contudo, tais contribuições ainda não afetaram definitivamente a área do Estágio em História, etapa obrigatória no curso de formação de professores. Em grande medida, o Estágio ainda é realizado segundo referenciais teórico-metodológicos da racionalidade técnica, que resulta numa abordagem tecnicista, ou com forte conotação tradicional e conservadora: a prática modelar. "Faz-se de tal forma, porque sempre se fez assim" é a máxima dessa concepção. Ambas, modelar e técnica, possuem um *modus operandi* que separa a teoria da prática e que não reflete sobre suas bases teóricas (KHAOULE, CARVALHO, 2014, p.104).¹

Espera-se com esse estudo, trazer as contribuições epistemológicas da área da "Educação Histórica" para servir de orientação teóricas para a realização do Estágio Supervisionado Obrigatório nos cursos de licenciatura em história.

O objeto da pesquisa

O tema dessa pesquisa é o Estágio Supervisionado Obrigatório nas licenciaturas em História. Ele será abordado numa dimensão teórica, a partir da revisão de literatura especializada, qual seja, aquelas referentes à Educação Histórica.

Inserido dentro da área do “ensino de história”, compreendido a partir da “prática profissional” e orientado pelas discussões encaminhadas pela Educação, o estágio em história carece de uma discussão teórico-metodológica disciplinar, isto é, nascida e encaminhada a partir das especificidades do ofício do historiador e da dimensão formativa peculiar ao ofício histórico.

¹ Indicamos esse artigo para um maior aprofundamento nas concepções teóricas que orientam a prática modelar e a racionalidade técnica na realização do Estágio Supervisionado Obrigatório.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Nas duas últimas décadas, percebe-se na historiografia o surgimento de algumas discussões sobre o ensino que partem do interior do campo disciplinar da própria história, ou seja, a partir de sua(s) especificidade(s) disciplinar(es).

Até o advento da “reflexão didática da história” (RÜSEN, 2007; 2010), iniciada na Alemanha ao longo da década de 1970, a área do “ensino de história” carecia de uma referencial teórico-metodológico que lhe fosse disciplinar, ou seja, que partisse da própria epistemologia histórica.

Para entendermos um pouco como se deu essa carência epistemológica, precisamos acompanhar historicamente a estruturação da área denominada “ensino de História”. No Brasil, essa área foi influenciada pela historiografia francesa, como vários outros aspectos tanto do sistema nacional de ensino, quanto da estruturação dos cursos superiores. Analisando as referências das obras publicadas nessa área, no Brasil, podemos afirmar que o ensino de história tomou por base discussões nascidas fora da história, importando para si conceitos, categorias e argumentos emprestados das Ciências da Educação, da Psicologia da Aprendizagem, entre outras. O historiador Oldimar Cardoso usa a expressão em francês *l'enseignement de l'histoire* para se referir a essa área, fixando como seu principal elemento de caracterização, o referencial disciplinar exógeno. Não seria um erro afirmar que até o advento da “reflexão didática da história”, os debates relativos ao ensino de história carecia de um referencial teórico-metodológico específico e endógeno. Até então, pensava-se o ensino de história a partir de outras áreas do conhecimento.

No Brasil, o panorama começou a ser modificado nos anos 1990, a partir da tímida tradução de obras alemãs. Na década seguinte, com a intensificação da difusão e da publicação das obras do historiador Jörn Rüsen, delineou-se uma nova área epistemológica para se pensar o ensino de história: a Didática da História.

Paralelamente à tradução da historiografia alemã, entre nós também se intensificaram as discussões sobre a Educação Histórica. Essa área de investigação foi

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

difundida no Brasil por professores e pesquisadores concentrados na região sul do Brasil, em especial no Paraná, em decorrência de sua aproximação com as pesquisas realizadas em Portugal, basicamente. A Educação Histórica trouxe para o debate, entre outros elementos, a atenção para os processos cognitivos de aprendizagem do conhecimento histórico. Pela primeira vez, deslocou-se, de forma sistemática, a atenção do “ensino” para a “aprendizagem”, do docente para o estudante. Por isso, o pensamento histórico dos alunos entrou em foco. O conceito de Consciência Histórica, fundante do pensamento histórico e muito caro à Didática da História, foi o responsável pela aproximação e interesse mútuo entre essas duas novas áreas: a Didática da História e a Educação Histórica.

A delimitação espaço temporal dessa pesquisa está relacionada à sua natureza bibliográfica,² já que as discussões relativas à EH começam a aparecer no Brasil ao longo da década de 2000. Por hora, privilegiaremos esta área em virtude do acesso facilitado aos textos produzidos em português. Nosso escopo documental é formado, portanto, pelos textos publicados nas atas das “Jornadas Internacionais de Educação Histórica”, evento que teve em 2015, sua 15ª edição. Segue uma breve caracterização desse material.

- ✓ Ata das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica “Perspectivas em Educação Histórica”. Organizadora Isabel Barca, Universidade do Minho, 2001. 109 p.;
- ✓ Ata das Terceiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica: “Questões de Epistemologia e Investigação em Ensino de História”. Organizadoras Isabel Barca e Marília Gago, Universidade do Minho, 2003. 133 p.;
- ✓ Ata das Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica: “Por uma Educação Histórica de qualidade”. Organizadora Isabel Barca, Universidade do Minho, 2004. 251 p.;

² Por isso não faz-se útil um recorte espacial, *stricto sensu*.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

- ✓ Ata das Quintas Jornadas Internacionais de Educação Histórica: “Educação Histórica, investigação em Portugal e no Brasil”. Organizadoras Isabel Barca e M. Auxiliadora Schmidt, Universidade do Minho, 2009. 257 p.;
- ✓ Ata das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica: “Estudos de Consciência Histórica na Europa, América, Ásia e África”. Organizadora Isabel Barca, Universidade do Minho, 2008. 299 p.;

Infelizmente, não tivemos acesso à algumas actas das Jornadas Internacionais da Educação Histórica³, como é o caso da segunda, da sexta e da oitava edição para a frente. Entre os dias 20 e 22 de julho de 2015, foi realizada na UFMT, pelo grupo de Pesquisa Educação Histórica, a 15ª edição desse evento ([XV Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica](#)), como o tema "Consciência Histórica e Interculturalidade". Na presente pesquisa, tivemos a oportunidade de analisar apenas cinco actas (1ª, 3ª, 4ª, 5ª e 7ª). Na sequência do texto, continuamos a apresentação de nosso estudo.

Diante do exposto, retomamos mais uma vez no problema que orienta nosso trabalho. Será que o estágio supervisionado obrigatório em história pode ser pensado a partir dos conhecimentos históricos e não mais, unicamente, a partir das Ciências da Educação, da psicologia da aprendizagem ou da racionalidade técnica? Seria possível constituir um referencial teórico-metodológico para o estágio que nasça e valorize as especificidades disciplinares da história? Quais contribuições para o Estágio Supervisionado Obrigatório apresentados pelos estudos da Didática da História e da Educação Histórica?

Por ora, objetivamos analisar de que forma os recentes estudos acadêmicos relativos à “Educação Histórica” podem favorecer a realização do estágio no processo de formação do professor de história. Importa perceber se o estágio pode partir de uma

³ As cópias que tivemos acesso foram facultadas por Rafael Saddi (professor da graduação em História da UFG, Goiânia) que em 2012 participou das Jornadas de Educação Histórica em Portugal e no retorno trouxe consigo um grande volume de cópias composto por trabalhos publicados em Portugal relacionados à EH, dentre eles, as actas ora analisadas aqui.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

“concepção geral de orientação”, que nasça na própria história, enquanto matriz disciplinar, e não, como acontece até o presente, somente a partir das Ciências da Educação ou da Psicologia da Aprendizagem, por exemplo. Para isso, objetivamos constituir um referencial teórico disciplinar que auxilie os orientadores de estágio durante a formação dos futuros professores de história.

METODOLOGIA

Nossa pesquisa procura combinar uma dimensão teórica, de análise e síntese de conhecimentos específicos, com uma intervenção prática, por meio da apresentação de propostas de ação no Estágio Supervisionado Obrigatório nos cursos de licenciatura em História nos diferentes câmpus da UEG. Como dito, estudaremos as áreas da Educação Histórica (EH) para propor soluções práticas para o estágio em história que tomem por base o referencial da própria história e não somente aqueles apresentados pelas ciências da educação, como acontece até o nosso presente.

Segundo os tipos de pesquisa científica, a nossa proposta é uma pesquisa aplicada, pois estuda os conhecimentos já produzidos em áreas específicas (EH e DH), pretendendo apresentar aplicações específicas desses conhecimentos para a área do estágio na formação dos professores em história.

Em relação aos objetivos, nossa pesquisa pode ser enquadrada como exploratória, pois é uma primeira incursão nas áreas da EH e pretende, a partir dessa investigação, levantar problemas e alternativas para se pensar as atividades do estágio, durante a formação dos professores de história.

Passamos a uma breve apresentação dos métodos de abordagens que nos orientam. O primeiro deles é o método dedutivo que se fundamenta numa problemática a ser investigada. “O raciocínio dedutivo tem o objetivo de explicar o conteúdo das premissas. Por intermédio de uma cadeia de raciocínio em ordem descendente, de análise do geral para

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

o particular, chegar a uma conclusão” (PRODANOV, 2013, p.27). Contudo, de forma mais específica, concordamos com as críticas e os avanços (em relação ao método dedutivo) propostos por Karl Popper (1935) no que foi chamado de método hipotético-dedutivo.

O método hipotético-dedutivo inicia-se com um problema ou uma lacuna no conhecimento científico, passando pela formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva, o qual testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela referida hipótese (PRODANOV, 2013, p.32).

Nas Ciências Sociais nem sempre podemos deduzir conseqüências a partir de hipóteses. Por isso, o método de abordagem principal dessa pesquisa é o Fenomenológico, apresentado por Edmund Husserl (1958-1938). Para esse, as ciências precisam se libertar das proposições e substituí-las pela consciência, pois é essa que poderá produzir afirmações racionais. O fenômeno, o dado, o objeto que se apresenta diante de nossa consciência é o que deve ser tratado (PRODANOV, 2013, p.35).

o método fenomenológico limita-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado, o fenômeno, não importando sua natureza real ou fictícia (PRODANOV, 2013, p.35-36).

Deixando agora as reflexões sobre as abordagens metodológicas, partimos para a apresentação dos métodos de procedimentos que utilizaremos, ou seja, os procedimentos técnicos que nos guiarão. A nossa pesquisa tem como *design* fundamental a natureza bibliográfica. Essas são também nomeadas de “estado da arte” ou “estado do conhecimento” e constituem o nosso principal método de coleta e discussão dos dados que utilizaremos.

A pesquisa bibliográfica é aquela cujas fontes são constituída por material bibliográfico já publicado (PRODANOV, 2013, p.54). No nosso caso, o material é, basicamente, formado pelos textos publicados nas atas do principal evento em língua portuguesa da área da Educação Histórica: as Jornadas de Educação Histórica realizadas em Portugal e no Brasil, desde o ano 2000. Nesse sentido, nossa pesquisa trabalhará com dados

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

já validados, posto que foram aprovados para apresentação pública pelos organizadores do evento. Ou seja, todos os textos trabalhados já passaram pelo crivo de uma aprovação pregressa que data da submissão dos trabalhos ao evento. Posteriormente, essa aprovação é ampliada por meio da publicação dos trabalhos em forma de textos constantes nas actas.

Utilizaremos em nossa pesquisa as fichas de leitura, para recolher dados relativos ao estágio ou que podem ser utilizado como inspiração para as atividades do estágio. A técnica do fichamento será fundamental para a sistematização dos dados recolhidos no interior do universo documental.

As pesquisas bibliográficas nomeadas de “estado da arte” têm como objetivo “mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 258). Nesse trabalho, limitaremos-nos aos estudos históricos da área conhecida por Educação Histórica. As pesquisas bibliográficas procuram apontar os

aspectos e dimensões [que] vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p.258).

Elas usam “uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado” (FERREIRA, 2002, p. 258). Tais revisões são importantes porque oferecem uma visão panorâmica sobre a produção acadêmico-científica que, atualmente, avoluma-se tanto em quantidade quanto em qualidade. Pesquisas assim favorecem a ordenação periódica o conjunto de informações e resultados obtidos. Possibilitam a informação, o fácil acesso, a divulgação e a avaliação de certas informações e conhecimentos (FERREIRA, 2002). Nesse sentido, elas podem apontar o que ainda resta por fazer e por responder no interior de certa área do conhecimento ou objeto de estudo, otimizando a pesquisa nessas áreas. É

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

importante dizer que não temos o “fascínio” de conseguir reunir a totalidade de informações publicadas sobre a Educação Histórica. Mas, trabalhando com as obras tidas como de referências nessa área, poderemos apresentar uma caracterização substantiva das suas contribuições para a realização do Estágio em História.

Como dito, usaremos como universo bibliográfico o conjunto dos textos publicados nos anais do principal evento que congrega as pesquisas, experiências e discussões teóricas da área da Educação Histórica e da Didática da História. As “Jornadas Internacionais em Educação Histórica” já está em sua 15ª edição. Como o título demonstra, o evento conta com a participação de pesquisadores de vários países. A longevidade desse evento contribui para a consolidação da área dentro da história científica em específico, dentro do ensino de história. Por isso, o estudo das atas das Jornadas pode ser utilizado como fonte de estudo para identificar as principais características da área.

Por sua vez, a Educação Histórica também é devedora ou articula-se das/às discussões ocorridas na década de 1970, em Alemanha, e que constituíram a área chamada de “Didática da História”. Nesse sentido, para orientar a seleção dos textos dentro do enorme corpo bibliográfico que constitui o conjunto das atas de todas as 15 edições das Jornadas, estabeleceremos como chave para a leitura e seleção desse conjunto de textos, apenas aqueles que possuem entre os seus descritores os termos “Formação de professores de história”, “Estágio em história” e termos correlatos que a própria pesquisa apresentarão. Buscaremos identificar nesses textos as possíveis contribuições para as práticas de estágio dos cursos de formação de professores de história. Depois, problematizaremos os dados colhidos em relação à carência disciplinar do estágio em história. Reiteramos que o estágio em história carece de orientações que nasçam também da especificidade desse conhecimento, visto que a quase totalidade dos pressupostos que orientam as atividades de estágio são emprestadas de áreas como as Ciências da Educação e da Psicologia da Aprendizagem.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Passamos agora à uma caracterização e análise pormenorizada do escopo documental da presente pesquisa, qual seja, as atas das Jornadas de Educação Histórica.

As Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica (doravante JEH1) teve por tema "Perspectivas em Educação Histórica" (2001).⁴ Essa publicação refere-se ao evento realizado no ano anterior, nos dias 15 e 16 de junho, na Universidade do Minho. As actas "foram concebidas com o objectivo de proporcionar aos investigadores e profissionais da educação histórica um contacto directo com a pesquisa que se tem desenvolvido neste 'novo' campo científico" (BARCA, 2001, p.7), afirmou a organizadora do evento e do volume analisado, a professora Isabel Barca, certamente, naquele contexto, a principal pesquisadora e incentivadora dos estudos em Educação Histórica nos países de língua portuguesa. Para a professora, no ano de 2000, a investigação da cognição dos estudantes era uma novidade em Portugal⁵. Tais pesquisas foram congregadas sob um mestrado em Educação Histórica,⁶ o "mestrado em supervisão pedagógica em Ensino da História" e a I Jornadas foi o evento pensado para proporcionar aos investigadores e profissionais dessa nova área o contato com as pesquisas realizadas em outros países sobre a cognição histórica. Foram os próprios alunos do mestrado quem ajudaram na realização das I Jornadas. Entre esses nomes, aparecem futuros expoentes da área como Ana Catarina Simão e Marília Quintal Gago, respectivamente, doutoranda e mestranda, àquela época. Era pois esse o contexto em que emergia o primeiro grupo de investigação em Educação Histórica em Portugal.

⁴ Foi publicado pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, em novembro de 2001, com a tiragem de 500 cópias, totalizando 108 páginas.

⁵ "praticamente ignorado", "que agora emerge" são as expressões usadas pela autora.

⁶ Em comparação com a realidade acadêmica brasileira, o que é chamado de 'mestrado', em Portugal, equivale-se à uma pós graduação lato sensu (especialização) que habilita aqueles que concluíram o curso superior ao trabalho nos espaços escolares.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

A questão central da EH é entender como os sujeitos constroem suas idéias, sendo por isso, esse novo campo de saber, de inspiração construtivista. Tal problema retira os professores de história do lugar de 'facilitadores do processo de aprendizagem', isto é, de mediadores entre o conhecimento a ser aprendido e o aprendiz, e colocam-nos na situação de autores de 'desafios cognitivos', de situações que provocarão o aprendizado nos estudantes (BARCA, 2001, p.7)⁷. As teorias do desenvolvimento da aprendizagem, oriundas da área da Educação são velhas pois, ao classificar, de forma estereotipada e abstratas, o raciocínio das crianças em concreto e dos adolescentes em abstrato, desconsideram as variações e cometem uma falha mais grave: ignoram "a riqueza de significados múltiplos que os aprendentes constroem sobre a realidade, mesmo antes de situações de ensino formal", assevera Barca (2001, p.7).⁸ Por conta disso, o professor de história perde a oportunidade de transformar o senso comum dos seus estudantes em pensamento científico. Desta forma, a história deixa de cumprir a sua função social e também de realizar-se enquanto disciplina específica, perdendo a oportunidade de interferir qualitativamente na formação humana. Segundo Barca (2001, p.7), para que haja a progressão de pensamento histórico dos sujeitos é importante primeiro identificar as idéias históricas que as crianças trazem consigo e depois criar estratégias cognitivas para trabalhá-las, para torná-las mais complexas. Aqui temos o tripé da EH: 1) caracterização das ideias, 2) execução de estratégias cognitivas e 3) a progressão do pensamento histórico.

Voltemos à nossa fonte documental. O índice do JEH1 é dividido em duas seções: uma chamada de "Investigação em Cognição Histórica"⁹ e outra dedicada ao patrimônio

⁷ Há que se investigar em que medida essa proposta assemelha-se ao ensino por meio de problemas. E mais: ao próprio procedimento metodológico para produção do conhecimento histórico denominado "História Problema".

⁸ Tal idéia também possui ecos no pensamento pedagógico de Paulo Freire e nos estudos de Jörn Rüsen.

⁹ A primeira seção do JEH1 é composta por quatro títulos: 1) Progressão da compreensão dos alunos em História, de autoria de Peter Lee; 2) Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em história, de Isabel Barca; 3) O conhecimento tácito substantivo histórico dos alunos: no rasto da escravatura, de Maria do Céu Melo; 4) Idéias das crianças acerca da mudança através dos tempos: resultados de investigação nos EUA e

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

histórico ("Patrimônio: o que preservar?")¹⁰. Como dito na "Introdução" deste volume, a I Jornadas foi realizada em dois dias, no formato de seminário. O primeiro dia voltou-se à apresentação dos estudos recentes sobre cognição histórica e o segundo, às práticas de educação históricas relativas ao tema do patrimônio. Respectivamente, são essas preocupações que constituem as duas seções do índice.

Em uma avaliação geral, no JEH1, a articulação da EH com o estágio é sugerida pelo título do mestrado ("em supervisão pedagógica") que originou o evento e congregou a primeira geração de pesquisadores da área. O estágio também é sugerido pelo título da disciplina, componente curricular desse mestrado, ministrada pela professora Barca: "Supervisão Pedagógica do Ensino de História". Apesar disto, folheando todos os textos do JEH1, atentando para seus títulos e subtítulos, não identificamos nenhuma reflexão voltada especificamente ao estágio e/ou à importância da EH durante o processo de formação inicial de professores ou da utilização de suas contribuições quando da realização das atividades do estágio.

Percebemos que a preocupação é mais de ordem prática: mostrar pesquisas realizadas na área, geralmente, pesquisas coletivas. Não verificamos nos textos da JEH1 a necessidade de refletir teoricamente sobre as implicações das pesquisas em EH dissolvidas e incorporadas desde a formação inicial dos professores, em específico, no momento do estágio docente (nosso objetivo aqui).

na Irlanda do Norte, de autoria de Keith Barton. Pelos títulos fica expresso a intenção transnacional e comparativa das pesquisas em Educação Histórica. Peter Lee, da Universidade de Londres, apresenta seus estudos do pensamento histórico de estudantes de todo o Reino Unido e Keith Barton, da Universidade de Cincinnati, seus estudos sobre os EUA e Irlanda do Norte. Outra observação é que os estudos em história dessa área são profundamente marcados pela reflexão sobre a função social desse conhecimento. Todos os títulos tem em comum a preocupação com o universo cognitivo de crianças e adolescentes, isto mostra a opção pela perspectiva do aprendente, dos estudantes. Para se ensinar é preciso entender como se aprende, é a orientação geral da Educação Histórica.

¹⁰ Os três títulos que compõem a segunda seção do JEH1 são: 1) Patrimônio: a perspectiva do arquiteto, de Eduardo Souto de Moura; 2) Patrimônio arqueológico: Educação Histórica, de Francisco Sande Lemos e; 3) O ensino da História e a formação pessoal e social.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

O próximo *corpus* analisado é formado pelas *Actas das Terceiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (JEH3), publicada em 2006. As actas contém os trabalhos apresentados em forma de comunicação na III Jornadas, evento realizado em junho de 2003, na Universidade do Minho. Suas organizadoras são Isabel Barca e Marília Gago.¹¹ Esta edição teve por título *Questões de epistemologia e investigação em Ensino de História*.

Mais uma vez, o índice das actas encontra-se dividido em duas seções. Na primeira, intitulada *Epistemologia e Educação Histórica*, constam cinco trabalhos¹². A segunda seção traz como título *Experiências na sala de aula* e é composto por três trabalhos.¹³ Esta edição teve a primeira participação de uma pesquisadora brasileira, como será referido mais à frente do texto.

Nesta edição do evento/publicação, a Educação Histórica chama ao diálogo tanto a Teoria da História, pelo lado epistemológico, quanto os currículos escolares, pelo lado da divulgação dos conhecimentos históricos junto à população, ou seja, da concretização dos conteúdos históricos no chão da escola. Na introdução, é traçado uma breve trajetória da Teoria da História, desde a chamada história apologética e ideológica dos tempos da ditadura portuguesa¹⁴; passando pela história revolucionária, dos anos de contestação do

¹¹ À época da publicação da JEH1 ainda era mestranda, como vimos.

¹² 1) Objectividade em História, de autoria de Olga Magalhães (Universidade de Évora); 2) Em torno da epistemologia da história, por Isabel Barca (Universidade do Minho); 3) Investigação e práticas em ensino de história, por Luís Alberto Marques Alves (Faculdade de Letras, Universidade do Porto); 4) O professor de história e a dimensão de seu conhecimento, por Maria do Carmo Barbosa de Melo (da Universidade de Pernambuco) e 5) Olhar de alunos acerca da variância da narrativa histórica, por Marília Gago (Universidade do Minho).

¹³ 1) Ideias dos alunos sobre direito: uma experiência na sala de aula, por Luís Miguel Silva, Maria Gorete Moreira e Maria Teresa Costa Rodrigues (Universidade do Minho); 2) Alargamento da compreensão histórica: o conceito de racismo, por Maria Paula Abreu e Sandra Freitas (Universidade do Minho) e 3) A mulher nos anos 1920, por Fernanda Morais, Isabel Afonso e Paula Correia (Universidade do Minho).

¹⁴ Que utilizava-se ideologicamente da História, que fazia dela "um veículo de propaganda do regime, sobretudo pela omissão de factos e interpretações menos positiva para a imagem mitificada de um povo com 'vocação colonial' (BARCA, 2006).

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

regime ditatorial, na década de 1970, "encarada como instrumento para uma leitura crítica da realidade social" (BARCA, 2006, p.5) e chegando, enfim, na história estruturalista que se tornou hegemônica até a década de 1990, "com enfoque nos complexos histórico-geográficos [...] perseguindo o ideal de uma história total" (BARCA, 2006, p.5). Para essa autora, a história estruturalista teria regressado "à velha perversão", "uma história transmitida por exposição, agora com contornos complexos, incompreensíveis para muitos alunos e, portanto, memorizada e desprovida de significado" (p.6). É neste ponto que interessa à Educação Histórica o diálogo com a epistemologia, principalmente, para problematizar a forma como a disciplina é pensada e, a partir do currículo, ensinada nas escolas, por meio da prática dos professores dessa disciplina. É certamente essa aproximação entre teoria e prática, entre investigação e reflexão teórica e a observação da prática escolar da história uma das principais características dos estudos em Educação Histórica.

É preciso refletir sobre os modelos historiográficos, quais suas contribuições para um jovem do século XXI e que tipo de história deve ser ensinada. A primeira seção do volume (JEH3), realiza esse debate. A segunda, reúne as experiências de sala de aula, em forma de trabalhos finais da disciplina de Metodologia do Ensino de História do Curso da terceira turma do Mestrado em Supervisão Pedagógica em Ensino de História.¹⁵ Os trabalhos da segunda seção objetivam fazer um diálogo teórico-prático "sob a proposta de realizar em aula-oficina, um tratamento das idéias dos alunos, desde um momento prévio até ao momento final da aula" (BARCA, 2006, p.7).

Em relação à dimensão transnacional da Educação Histórica, temos como o único trabalho não português, a comunicação da professora brasileira, Maria do Carmo Melo, da

¹⁵ Ao que tudo indica, as edições das Jornadas possuem certa correspondência com as turmas desse mestrado e, coincide com os anos da primeira década do século XXI. Tal regularidade na realização deste evento é espantosa, pois se mantém até o presente ano, em que foi realizado o XV Congresso, como já referido aqui.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Universidade de Pernambuco.¹⁶ É no ano de 2003 que teremos, portanto o primeiro indício do diálogo entre a EH e os pesquisadores do ensino de História brasileiros. Carece agora analisar em que medida o trabalho da professora brasileira dialogou com os referenciais da EH. Esse caráter transnacional da EH é certamente outra característica definidora desses estudos.

Passamos agora, portanto, à uma análise mais acentuada do conteúdo das JEH3 em busca das referências ao estágio na formação inicial de professores. Aqui importa dizer que nós estamos pensando o estágio durante o curso de formação dos professores (primeira formação), isto é, enquanto os estagiários ainda estão nos curso de licenciatura em História. É evidente que o grupo de pesquisadores portugueses da EH está envolvido com a formação de professores, mas é com sua formação continuada, ou seja, aquela que se dá nos cursos de pós-graduação (lato e estricto sensu). Importa marcar essa diferença. No nosso entender, a formação inicial do professor de história já precisa dialogar com as atuais discussões sobre o ensino de história (e não somente quando eles estiverem na pós-graduação). O motivo é, antes de tudo, de ordem quantitativa. O número absoluto de professores que buscam a pós-graduação é inferior ao número de professores que estão matriculados nos cursos de licenciatura, ou seja, o número daqueles que estão no início de sua formação profissional para a docência é muito superior ao número dos professores já licenciados que buscam, por motivos que não cabe aqui analisar, a continuidade do seu processo de formação profissional. Por isso é tão importante que os professores dos cursos de graduação sistematizem as informações mais atuais sobre o ensino e aprendizagem da história, para que as mesmas cheguem nos professores desde o início de sua formação. Quem sabe assim,

¹⁶ Em sua auto-apresentação da [Plataforma Lattes](#), está publicado que ela é "Doutora em Educação, área de conhecimento de Metodologia do Ensino da História e das Ciências Sociais, pela Universidade do Minho 41+(2007). Professora Adjunta M03 - II C, da Universidade de Pernambuco, no âmbito da Graduação e da Pós-Graduação Scricto-Sensu e Lato-Sensu, Coordenadora de Graduação da UPE - Campus Mata Norte, Coordenadora Geral do PARFOR - UPE. Tem experiência na área de História, com ênfase em Educação Histórica, atuando principalmente nos seguintes temas: Trajetória e Perspectiva do Ensino de História no Brasil; Concepções e Práticas do Ensino de História e Consciência Histórica/Consciência Social e História Ecológica

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

as pesquisas realizadas nos espaços acadêmicos tenham mais condições de interferirem qualitativamente na realidade de ensino-aprendizagem do sistema escolar, diminuindo a distância entre teoria e prática e também entre a Universidade e a Escola.

É nesse aspecto que o Estágio Supervisionado Obrigatório se mostra como uma oportunidade singular para a relação teoria-prática no processo de formação dos professores. Até porque nas pós-graduações não temos a obrigatoriedade do estágio, como a temos nas licenciaturas. Assim, os professores orientadores de estágio das licenciaturas precisam estar atualizados no que diz respeito aos estudos sobre ensino e aprendizagem de história, para que seus estudantes também recebam essa formação o quanto antes. Possivelmente, a resignificação do estágio nas licenciaturas poderá contribuir para diminuir a distância entre a história que aprendemos na escola e a que aprendemos na universidade.

"O conhecimento da história, assim como outros conhecimentos, é constantemente renovado, é um saber que se constrói em cada época, condicionado pelo tempo" (MELO, 2006, p.44). Se na academia o conhecimento histórico produzido precisa responder às questões que lhe são colocados pelo presente momento da produção científica da área, na escola também é necessária tal reflexão: que conhecimentos históricos eu preciso aprender para viver melhor o meu presente? Quais são as grandes questões de meu tempo histórico de vida e em quê medida os conhecimentos históricos do passado podem ser úteis para entender e enfrentar as questões do meu tempo? Talvez seja pela falta de reflexões como estas que os sentidos construídos pelo cinema e a televisão tenham maior receptividade entre as crianças e jovens do que os livros de história. Afinal, "o conhecimento como forma, ao mesmo tempo teórico-prática e prático-teórica, de compreender a realidade que nos cerca" (MELO, 2006, p.45) não tem sido considerado nas aulas de história é o que nos mostra as realidades observadas nas escolas brasileiras (seja pela experiência ou pelas pesquisas especializadas).

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Em 2004, foram publicadas as Actas das Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica (JEH4), com o título *Para uma educação histórica de qualidade*, sob organização da professora Isabel Barca. Assim como as anteriores, sua tiragem foi de 500 exemplares. Contudo, suas 251 páginas fazem-na a maior dentre os volumes anteriormente citados. Ela está dividida em quatro seções, o dobro em relação às anteriores. Isso evidencia o crescimento da área em Portugal por meio do número de trabalhos produzidos. São elas: 1) *Cognição: significância e evidência em história*¹⁷; 2) *Supervisão Pedagógica*¹⁸; 3) *Da teoria à prática: experiências em contexto de sala de aula*¹⁹; 4) *Cognição e sociedade de informação*²⁰.

É de 2009 a publicação das Actas das Quintas Jornadas Internacionais de Educação Histórica, com o tema *Educação Histórica: investigação em Portugal e Brasil*, organizadas por Isabel Barca e a professora brasileira Maria Auxiliadora Schmidt. Este volume oficializa a adesão dos pesquisadores brasileiros à nova área que se abria no interior das pesquisas em Ensino de História: a Educação Histórica. Esse volume totaliza 257 páginas.

¹⁷ A seção 1 é constituída pelos seguintes trabalhos: 1) Qual a utilidade da história para as crianças? Contributos do Ensino da História para a cidadania, por Keith Barton (Universidade de Cincinnati - EUA), que havia participado da primeira edição das Jornadas; 2) Um olhar dos alunos e dos seus professores sobre a história e seu ensino, por Adriano Fernandes (Universidade do Minho); 3) Exploração do pensamento arqueológico na aula de história, por Flávio Ribeiro; 4) O pensamento histórico das crianças, por Hilary Cooper (St. Martin's College-Lancaster - UK).

¹⁸ A seção 2 traz os trabalhos: 1) Supervisão pedagógica e sucesso educativo, por Lino M. da Silva (UMinho); 2) Supervisão do ensino na história: natureza e objectos; 3) O diário na formação de professores de história, por Isabel Cruz (UMinho); 4) Avaliar competências na aula de história: um novo quadro de referência, por Palmira Carlos Alves (UMinho) e 5) Aula oficina do projecto à avaliação, por Isabel Barca (UMinho).

¹⁹ A terceira seção é composta por dois trabalhos: 1) O conceito de Renascimento: uma experiência educativa com alunos do 8º ano, por Arminda Ferreira, Celeste Dinis, Eduarda Leite e Fátima Chaves (todos da UMinho) e 2) O conceito de Sociedade: uma experiência educativa com alunos de 5º e 7º anos, por Antônio Barbosa, Conceição Gonçalves, Edmeia Oliveira e Elvira Machado (UMinho).

²⁰ A quarta e última seção é composta pelos trabalhos: 1) Concepções de alunos acerca da relação 'televisão e conhecimento histórico', por Olga Sardoeira (UMinho); 2) A aprendizagem da história na sociedade de informação, por Roque Gonçalves (UMinho) e 3) A world Wide Web e o ensino de história, por Ana Amélia Carvalho (UMinho).

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

O índice é dividido em quatro seções: 1) *Panorama da Educação Histórica*: em Portugal e no Brasil²¹; 2) *Estudos de cognição em Portugal e no Brasil*²²; 3) *Aprendizagem significativa*: estudos em situação de aula²³; 4) *Mesa redonda*: formação de professores [no período anterior à implementação do 'processo de Bolonha']²⁴

As Actas das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica, intituladas *Estudos de Consciência Histórica na Europa, América, Ásia e África*, publicada em 2008, confirma a tendência de crescimento destas pesquisas, bem como sua internacionalização. Com suas 299 páginas confirma o crescimento contínuo de tamanho, desde a primeira, sendo a maior dentre todas as publicadas. Este volume é formado por quatro seções: 1) *Consciência Histórica*: reflexão epistemológica e prática investigativa na Europa, América, Ásia e África²⁵; 2) *Estudos sobre concepções de alunos*²⁶; 3) *Estudos sobre concepções de professores*²⁷ e 4) *Os sítios históricos*²⁸.

²¹ Esta seção introdutória, é formada por dois artigos: 1) *Investigação em Educação Histórica em Portugal*: esboço de uma síntese, por Isabel Barca e 2) *Investigando para ensinar História*: contribuições de uma pesquisa em colaboração, pelas autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia.

²² A segunda seção, é formada por cinco textos: 1) *Uma estratégia metodológica para a formação de professores de História*, por Maria do Carmo Barbosa; 2) *Concepções de alunos sobre significância histórica*, por Marcia Monsanto; 3) *A narrativa na aula de História*, por Regina Parente; 4) *O papel da empatia histórica na compreensão do Outro*, por Clarisse Ferreira; 5) *A Educação Histórica e a mudança de paradigma na cultura escolar no município de Araucária - Paraná*, por Henrique Theobald.

²³ São três os trabalhos desta seção: 1) *Exploração do conceito de Liberdade com alunos do 9º ano de escolaridade*, por Álvaro Martis, Antônio Carlos Coelho e Hélder Graça; 2) *Exploração do conceito de Democracia com alunos do 7º ano de escolaridade*, por Alice Costa, Cristina Sobral e Olinda Alves; 3) *Conceito de Religião*: um estudo com alunos do 7º ano de escolaridade, por Felisbela Gaiteiro, Isabel Marques e Paula Marinho.

²⁴ Esta última seção traz cinco trabalhos: 1) *Didática específica e o ensino de História na Universidade de Coimbra*, por João Paulo Avelãs Nunes; 2) *A Didáctica da História na Universidade de Évora*, por Olga Magalhães; 3) *A formação de professores de História na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (1988-2004)*, por Raquel Pereira Henriques; 4) *A formação de professores nas Faculdades de Letras: o exemplo do curso de História da Universidade do Porto*, por Luís Alberto Marques Alves e 5) *Metodologia do Ensino da História na Universidade do Minho*, por Isabel Barca e Maria do Céu Melo;

²⁵ A maior dentre as quatro seções, é formada por treze textos: 1) *Educação Histórica, consciência histórica e literacia histórica*, por Peter Lee; 2) *Métodos dos alunos para validar relatos históricos*, por Rosalyn ashby; 3) *Estudos de Consciência Histórica em Portugal*: perspectivas de jovens portugueses acerca da História, por Isabel

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Importa dizer que a consolidação da área da Educação Histórica em Portugal já é uma expressão dessa internacionalização, posto que a sua principal estimuladora lusitana, a professora Isabel Barca fez seus estudos na Inglaterra com o professor Peter Lee. Assim, a ampliação de Portugal ao Brasil é somente a seqüência de um processo já em curso. Em verdade, para precisar melhor os termos desse processo de internacionalização da EH é preciso investigar como a área se constitui na Inglaterra, objetivo que não é contemplado no presente estudo. Se compararmos a presença dos pesquisadores brasileiros entre a III Jornadas e a VII, ela cresceu de uma para sete pesquisadores, sendo cinco do estado do Paraná e dois de São Paulo.²⁹

Barca; 4) *A identidade e a orientação do 'eu' e do 'nós'*, por Marília Gago; 5) *Consciência Histórica e interculturalidade: dos pressupostos teóricos à investigação sobre as ideias de jovens portugueses*, por Júlia Castro; 6) *A construção de evidência histórica: concepções de alunos do 3º ciclo do ensino básico secundário*, por Ana Cararina Simão; 7) *A consciência histórica dos jovens na Grécia*, por Irene Nakou; 8) *A herança da colonização na era pós-moderna: perspectivas dos jovens professores estagiários turcos em torno da consciência histórica sobre colonizadores e colonizados*, por Dursun Dilek e Gülçin Yapici; 9) *Perspectivas de investigação em Educação Histórica na Universidade Federal do Paraná*, por Maria Auxiliadora Schmidt; 10) *Estudos sobre consciência histórica na Universidade Federal do Paraná*, por Tânia Maria Braga Garcia; 11) *Professores e sua relação com o conhecimento na aula de História*, por Kátia Abud; 12) *Consciência Histórica dos Jovens em Taiwan*, por Yi-Mei Hsiao; 13) *Concepção dos alunos sobre a significância histórica no contexto da História Contemporânea de Cabo Verde*, por Graça Sanches

²⁶ A seção II é formada por seis textos: 1) *As explicações dos alunos acerca de uma situação histórica não estudada nas aulas*: um estudo com alunos do 3º ciclo do ensino básico, por Paula Dias; 2) *Mudança em história*: concepções dos alunos do 7º ano de escolaridade, por Elvira Machado e Isabel Barca; 3) *A lenda do Galo de Barcelos*: um estudo de compreensão empática com alunos dos 2º e 3º ciclos, por Regina Parente; 4) *A produção dos alunos em aulas de história*: ideias que o aluno tem em relação à narrativa histórica do Paraná, por Rosi Gevaerd; 5) *O ensino de história e o conceito de Ditadura Militar*: elementos da consciência histórica de jovens do ensino fundamental de Curitiba, por Lilian Castex; 6) *Educação histórica: iniciando crianças na arte da construção do conhecimento histórico*, por Marlene Cainelli e Magda Tuma.

²⁷ A terceira seção traz quatro textos: 1) *A educação para a cidadania na aula de história*: concepções de professores em formação inicial, por Maria dos Anjos Moraes; 2) *O uso da música na aula de História*: concepções de professores, por Celeste Dinis; 3) *A socialização das representações sociais de alunos e professores*: proposta de construção da consciência histórica, por Ronaldo Cardoso Alves e 4) *O uso da imagem na aula de História*, por Ricardo Barros.

²⁸ Esta seção traz o relato de uma visita ao Castelo de Lanhoso e ao Museu de Ouro de Travassos e é de autoria de Helena Pinto.

²⁹ São eles, Ronaldo Cardoso Alves, da UNESP-Assis e sua orientadora Kátia Maria Abud, da USP. No texto de auto-apresentação de Ronaldo Alves na plataforma Lattes ele é assim apresentado "Doutor em Educação pela

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Os resultados desse trabalho podem contribuir para a ressignificação do estágio em história. Sabemos que o domínio da tradição nas concepções que orientam as atividades de estágio acaba por dar-lhe uma conotação de “aplicação de modelos” e sob a forte influência da “instrumentalização técnica” (PIMENTA; LIMA, 2004; KHAOULE; CARVALHO, 2014). Essas duas concepções favorecem o entendimento que o estágio é um apêndice curricular na formação de professores. Além disso, favorecem também a dicotomia entre a teoria e prática no estágio (PIMENTA; LIMA, 2006).

Nesse sentido, é fundamental pensar novas bases para a realização do estágio em história. A reflexão didática da história pode trazer ao estágio um referencial teórico-metodológico específico, descortinando as habilidades e competências específicas e especiais que os professores de história precisam estimular junto aos alunos, seja no período da formação profissional, nos cursos de licenciatura em história, seja nos espaços escolares, nas atividades realizadas pelos estagiários.

A Didática da História pode ser uma poderosa metodologia para a verificação da consciência histórica dos alunos (RÜSEN, 2007), apontando para novas formas de se aprender e ensinar história, de forma efetiva e que possibilite a melhoria da qualidade da educação no ciclo básico da educação.

Universidade de São Paulo (2011) com estágio sanduíche na Universidade do Minho - Portugal (2009-2010) [...], Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (2006), graduado em História (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade de São Paulo (1999). [...] Atualmente é docente da Universidade Estadual Paulista - UNESP/Câmpus de Assis, no curso de Licenciatura em História - disciplina Prática do Ensino de História e Estágio Supervisionado II". A professora Kátia Abud, por sua vez, traz essas informações em sua auto-apresentação, publicada na mesma plataforma: "Possui Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade de São Paulo (1966), Bacharelado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade de São Paulo (1967), mestrado em História Social pela Universidade de São Paulo (1978) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1986). Atualmente é professor doutor da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de história, formação de professores de história, metodologia do ensino de história, conhecimento histórico escolar e história."

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

A estruturação de uma concepção de realização de estágio, a partir da meta-reflexão da Didática da História e da Educação Histórica, poderá favorecer o trabalho de orientação das atividades de estágio por parte dos professores orientadores. Por parte dos alunos estagiários, eles terão condições de realizarem atividades que sejam mais próximas à sua área de atuação, qual seja do ensino e aprendizagem da história em situações escolares. Talvez, o conjunto dessas operações possam dar mais significância e relevo às aulas de história dentro das escolas, tão desacreditadas pelos estudantes do fundamental ou médio.

Por ora, não foi possível sistematizar as contribuições da Didática da História e integrá-las aqui com o que se apontou sobre a Educação Histórica. Mas é sabido que a reflexão Didática da História pode trazer ao estágio um referencial teórico-metodológico específico, descortinando as habilidades e competências que os professores de história precisam estimular junto aos alunos, desde o período da formação profissional.

Já a Educação Histórica pode ser uma poderosa metodologia para a verificação da consciência histórica dos alunos, apontando para novas formas de se aprender e, conseqüentemente, de se ensinar história, de forma efetiva, possibilitando a melhoria da qualidade da educação no ciclo básico da educação.

Contudo, como afirmamos aqui, tais considerações de ambas áreas precisam ser incorporadas desde o início da formação de professores, posto que as chances delas afetarem diretamente a realidade das escolas será bem maior. Nesse sentido, é no Estágio Supervisionado que tais contribuições podem ser mais efetivas para os futuros professores. Portanto, os professores orientadores de estágio precisam estar em sintonia com as principais constatações tanto da Educação Histórica quanto da Didática da História no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos estudantes. É preciso já experimentar, e adequar o que for necessário, para que o estágio seja um momento de reais e consistentes contribuições para os futuros professores posto que da forma como está sendo executado,

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

principalmente na UEG, o estágio apenas contribui para a manutenção de um ensino de história vazio de contribuições para a formação crítica dos estudantes da educação básica.

Como foi aqui demonstrado, a Educação Histórica pode transformar a prática de ensino e as condições de aprendizagem histórica das crianças e jovens. Tal possibilidade é urgente em nossos dias, pois cada vez mais a história está sendo esvaziada de suas funções sociais.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel (Org). *Perspectivas em educação histórica*. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Universidade do Minho, 2001.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. *Revista Brasileira de História*. 1990. Original de 1985. Tradução de Augustin Wernet. Revisão Marcos Silva.

FERREIRA, Norma S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Revista Educação e Sociedade*, ano XXIII, n. 79, Ago./2002.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs, CARVALHO, Euzébio Fernandes de. O Estágio na formação de professores: superar o modelo, ultrapassar a técnica, efetivar a reflexão. *Revista Brasileira de Educação Geográfica*. (ISSN 2236-3904). Campinas, v.4, n.7, p.100-124, jan./jun., 2014.
www.revistaedugeo.com.br

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. In *Revista Poíesis*. V. 3, n. 3 e 4, 2005/2006, p.5-24.

PIMENTA, Selma; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e Docência*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010. Pp. 217-247.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª edição. Novo Hamburgo: Ed. Feevale, 2013.

ROCHA, Aristeu; POZZEBON, Maria Catharina. Reflexões sobre a práxis: as vivências no estágio supervisionado em história. [Revista] *Ensino & História*, v.19, n.1, p.71-98, jan./jun. 2013.

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In SHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. P.23-40.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história III (formas e funções do conhecimento histórico)*.
Brasília: Ed. da UnB, 2007. O texto publicado originalmente em 1986. Tradução de Estevão Martins.