

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

## LABORATÓRIO DE ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Thaís dos Santos Vinhas  
Sandra Regina Mendes

### 1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS CONTEMPORÂNEOS

Nas últimas três décadas do século XX, reflexões sobre a formação do professor de História no Brasil suscitaram questões relativas aos currículos dos cursos de licenciatura, especificamente nos aspectos referentes à prática docente, identificando-se um grande paradoxo em suas estruturas, pois apesar da graduação ser o *locus* de preparação inicial de professores, possuíam um currículo de caráter bacharelesco que inviabilizava uma formação docente que capacitasse os sujeitos para atuar em contextos reais de educação. O resultado desta formação era um profissional que

Passou quatro anos estudando a sua disciplina e de repente se vê perplexo diante da realidade – quase sempre não tem nem mesmo a segurança sobre sua própria concepção de História, de ensino – e na confusão tenta reproduzir o que aprendeu com a intenção de fazê-lo o melhor possível. Sente-se perdido até mesmo quanto aos critérios de escolha do livro didático a ser adotado, dentre a profusão de novos lançamentos com visuais modernos e conteúdos antiquados. (FENELON, 1983, 28-29).

Nessa estruturação curricular, as disciplinas de caráter pedagógico eram inseridas apenas nos quatro últimos semestres da graduação e especificamente nas disciplinas de Estágio Supervisionado, em um sistema conhecido como “3+1”, que focava uma formação que equivalia a três anos de conhecimentos específicos e um ano de conhecimentos pedagógicos. Isso significa dizer que apenas no final da graduação os professores em formação desenvolviam atividades no ensino básico, campo de sua atuação profissional. A superação dessa contradição estaria na adequação dos cursos de licenciatura às novas demandas educacionais do Brasil, buscando a coerência entre a formação teórica oferecida e a prática esperada do futuro professor.

Os debates epistemológicos no campo da Educação contribuíram para o redimensionamento dessas diretrizes formativas do professor e seus desdobramentos no processo ensino/aprendizagem no contexto escolar. Porém, na contemporaneidade, uma grande questão que ainda se coloca refere-se à definição de quais saberes devem ser articulados na academia para o exercício profissional do educador,

ANAIIS ELETRÔNICOS - 13 à 16 de agosto de 2014, UFG, Goiânia e UEG, Cidade de Goiás, Goiás, Brasil

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

considerando a necessária interrelação entre as dimensões teórico-científicas e as de caráter prático-pedagógico como o fundamento para um processo efetivo de formação do professor. Teoricamente, essa perspectiva busca a indissociabilidade entre teoria e prática e a superação da concepção comum baseada na epistemologia clássica que considera o campo das ideias superior ao da empiria, em uma hierarquização de saberes e isolamento das dimensões fundamentais que constituem a ação docente.

Tais discussões foram mais profundamente tensionadas ainda no início dos anos 2000 quando, atendendo a uma pressão social por melhor qualificação docente e considerando os diversos estudos de formadores de professores que apontavam para as falhas desses cursos de licenciatura com caráter bacharelesco, especialmente a insuficiência da dimensão prática e/ou o distanciamento entre a teoria e a prática nesta formação, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através das Resoluções 01 e 02/2002 instituiu, respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível Superior, Curso de Licenciatura, Graduação Plena. Nestas Diretrizes, o CNE redefiniu as competências e habilidades necessárias à formação dos docentes da educação básica e impôs quatrocentas horas da formação docente a ser dedicada à prática como componente curricular (PCC), para além das quatrocentas horas reservadas para o Estágio Curricular Supervisionado (ECS). Isto motivou reformas curriculares nos cursos de Licenciatura em todo o Brasil, que tiveram o prazo para readequarem seus programas formativos às novas deliberações até o ano de 2004, ao mesmo tempo em que gerou uma série de dúvidas quanto à forma de inserção desta prática nos currículos.

A problemática para Costa (2011) em relação às quatrocentas horas de prática derivou da falta de entendimento dos docentes e dos próprios cursos sobre a finalidade e o aproveitamento dessas horas. Citando a consulta que a Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB) fez ao MEC (BRASIL/ MEC, 2005 apud COSTA, 2011, p. 3) em que se lê “a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência”, a autora (IBIDEM, 2011, p. 14) concluiu que “torna-se desnecessária uma resolução que imponha algo um tanto quanto óbvio: uma articulação teoria-prática [...] Poderia ser que isto auxiliasse a rever o preconceito intelectual, isto sim, existente, que reveste a formação para ser professor.”

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Pimenta e Lima (2004) também teceram críticas problematizando que a própria Resolução 2/2002 apresentou equívocos e retrocessos quando estabeleceu a distribuição de 2.800 horas dos cursos de formação em horas práticas, horas de estágio, horas de aulas para os conteúdos de natureza científico-culturais. Para as autoras, a distribuição da carga horária terminou por manter a separação entre teoria e prática, “o fazer e o pensar”, o que ocasiona na permanência do desprestígio da área de formação de professores como uma área de conhecimento e a desvalorização dos professores como intelectuais em permanente formação, ressaltando que:

a pesquisa, por sua vez, comparece apenas na atividade docente, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, e não no processo de formação de professores. Como estes aprenderão a pesquisar no ensino se em sua formação a pesquisa está ausente? O estágio, conforme escrito nas resoluções, encontra-se separado tanto das atividades práticas quanto das denominadas científicos-culturais. Portanto, nem prática, nem teoria; apenas treinamento de competências e aprendizagem de práticas modelares. (PIMENTA; LIMA, 2004, p.87)

Apesar das críticas e da incompreensão de alguns aspectos da Resolução, frente à exigência legal, entre 2002 e 2004, os cursos de licenciaturas fizeram suas reformas a partir das demandas, realidades e interpretação do documento. Na Bahia, as Universidades Estaduais (Universidade do Estado da Bahia/UNEB; Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB e Universidade Estadual de Feira de Santana/UEFS) também realizaram reformas curriculares, tendo como foco a inserção/adequação da carga-horária de PCC e ECS. Neste trabalho verticalizaremos a análise na reestruturação curricular implementada na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no curso de Licenciatura em História, que buscou introduzir em seu currículo espaços de discussão teórica dos conhecimentos específicos do curso e a aplicabilidade prática desses conhecimentos na educação básica.

Após a reestruturação curricular, o novo projeto da área de História passou a ser composto por três eixos, sendo eles: Eixo 1- Conhecimentos científico-culturais (CCC), que contempla as disciplinas de conteúdos específicos e de pesquisa histórica; Eixo 2- Formação docente, que contempla as disciplinas pedagógicas, os estágios supervisionados e os Laboratórios de Ensino de História (FD) e o Eixo 3, que contempla as atividades acadêmico-científico-curriculares (ACC).

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

## EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

O Projeto de Reformulação Curricular dos Cursos de Licenciatura em História da UNEB (2004) foi o documento norteador para a construção independente dos programas curriculares dos cursos de História existentes nos diversos *campi* a partir dos eixos estabelecidos, uma vez que a organização dos componentes em cada programa deveria considerar as diferentes necessidades e realidades regionais e locais, já que a característica essencial da UNEB é a *multicampia*, representada pelo movimento de interiorização da universidade, que hoje alcança vinte e quatro municípios no interior da Bahia. Dentre os variados *campi*, oito oferecem o curso de Licenciatura em História.

Sob esse direcionamento, a integração entre teoria e prática foi definida através da implantação do componente curricular Laboratório de Ensino de História, que juntamente aos componentes de Conhecimentos Pedagógicos e Estágio Supervisionado, estruturaram o Eixo de Formação Docente (FD), objetivando articular a formação para a *práxis* pedagógica, pressuposto fundamental dos cursos de licenciatura. Segundo o documento, a configuração do Laboratório de Ensino de História tem como objetivo:

Sistematizar e exercitar a prática pedagógica no ensino de História e os recursos e procedimentos de construção do conhecimento histórico, tendo em vista a ação-reflexão-ação. Desenvolve atividades de reflexão sobre a prática de ensino, a reinterpretação dos conteúdos para os contextos escolares da educação básica, a produção e utilização de material didático relacionados à área desse conhecimento, ao mesmo tempo em que visa promover atividades de extensão que contribuam para o aprofundamento dos debates acerca do ensino de História, propondo novos métodos e técnicas que possibilitem a produção de um novo fazer histórico em sala de aula.<sup>1</sup>

É importante observar que os “Laboratórios de Ensino de História” foram incorporados à matriz curricular nos cursos de História da UNEB no Eixo de Formação Docente. Mais uma vez a prática está associada às atividades de ensino. Isso termina por fortalecer o entendimento de que o ensino não perpassa pela dimensão da teoria nem do processo investigativo, afinal onde pode se verificar nos objetivos expostos a concepção que esta prática estará comprometida com um diálogo teórico e com uma concepção do ensino como campo de pesquisa? Também não fica exposto o papel dos componentes do Eixo conhecimentos científico-culturais (CCC) em estabelecer uma relação com o ensino e sua prática, o que

---

<sup>1</sup> Projeto de Reformulação Curricular dos Cursos de Licenciatura em História. UNEB, 2004, p.16.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

significa que a relação entre teoria e prática mais uma vez estará suscetível aos interesses e sensibilidades dos docentes.

Algumas outras questões precisam ser evidenciadas no processo de inserção das quatrocentas horas de prática na matriz curricular dos cursos de História da UNEB. Através dos objetivos a “reinterpretação dos conteúdos para os contextos escolares da educação básica”, pode-se perceber que a proposta está fundamentada em pressupostos da transposição didática, que ainda pensa nos conteúdos a serem ensinados como uma tradução daquilo que foi produzido pela ciência de referência, acadêmica, tomando-a como única narrativa válida. Apesar de necessária a compreensão das diferenças entre as finalidades dos saberes acadêmicos e os saberes escolares, para Schmidt (2009, p. 29) “a forma pelo qual o conhecimento necessita ser aprendido pelo aluno deve ter como base a própria racionalidade histórica, e os processos cognitivos devem ser os mesmos da própria epistemologia da ciência da História.” O documento ainda tem como foco propor novos “métodos e técnicas”, deixando evidente que o “ensinar” ao invés de “aprender” tem lugar central nestes laboratórios.

A área de Laboratório de Ensino de História é constituída por oito disciplinas que estão presentes do primeiro ao último semestre do curso, com carga horária variando em 30, 45 e 60 horas, perfazendo um total de quatrocentas e cinco horas. Esse direcionamento de sistematização da relação teoria/prática através desse componente específico, de acordo com o Projeto de Reformulação Curricular dos Cursos de Licenciatura em História (2004), representou uma proposta de solidificar a formação do professor através de uma prática pedagógica e didática adequada aos objetivos da educação brasileira contemporânea. Nesse sentido, as disciplinas pertencentes a essa área se apresentaram enquanto espaço possível para efetivar a interrelação entre as dimensões teórico-científicas e as de caráter prático-pedagógico do currículo, no sentido de promover os meios e conhecimentos essenciais para a formação profissional dos seus discentes, pressuposto fundamental para uma prática pedagógica que tem como essência a intrínseca relação entre ensino e pesquisa.

Entretanto, a concretude da proposta de possibilitar a vivência entre teoria e prática no decorrer dos cursos de Licenciatura em História da UNEB encontra-se na resignificação das diretrizes do Laboratório de Ensino de História na esfera dos diferentes *campi*, a partir da compreensão desse componente curricular

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

enquanto área fundamental para a formação docente nos contextos das múltiplas realidades locais e regionais, através das práticas que devem ter fundamento nas teorias históricas e pedagógicas.

Nesse sentido, o presente estudo pretende investigar a estruturação do currículo do Curso de Licenciatura em História na realidade específica da UNEB do *Campus XVIII*, localizada no município de Eunápolis, extremo sul da Bahia, em sua dimensão teórico-prática, buscando articular a análise documental, centrada no estudo dos conteúdos, projetos e resultados de ações dos Laboratórios de Ensino de História, com os pressupostos teóricos da Didática da História e da Educação Histórica, que discutem sobre o sentido da história na orientação temporal dos indivíduos, concepção que perpassa pelo processo formativo de professores voltado a refletir sobre possibilidades, racionalmente constituídas, de práticas metodológicas que visem desenvolver operações mentais do pensamento histórico.

Para tanto, torna-se necessário compreender se os pressupostos epistemológicos de organização do componente Laboratório de Ensino de História viabilizam de fato uma formação fundamentada na perspectiva de interrelação da teoria da história e do saber histórico escolar, da aprendizagem situada e da função social da História para a vida prática dos sujeitos, contribuindo para uma formação docente significativa dentro do contexto em que se insere.

## **2 PERCURSOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE HISTÓRIA DA UNEB, *CAMPUS XVIII*.**

No processo de ampliação da oferta de cursos e dinamização dos *campi* do interior do estado, a UNEB implantou, no segundo semestre do ano de 2005, o curso de Licenciatura em História no *Campus XVIII* – Eunápolis. A justificativa para a inserção do referido curso na localidade foi a característica histórica regional, composta pelo território onde teve início o processo de colonização portuguesa no Brasil, sendo portanto, rico o acervo documental, patrimonial e arqueológico que evidencia a trajetória histórica local, como também a necessidade de formação de profissionais para atuação na educação básica, na disciplina específica de História. Nesse sentido, a constatação da necessidade de desenvolver pesquisas que possibilitassem sistematizar o conhecimento histórico regional, como também a formação docente para atuação na área, a aprovação do curso de História foi baseada nessas duas demandas regionais, pressupondo, em seu desenho inicial, uma dinâmica integradora entre ensino e pesquisa, portanto, da teoria e prática.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Como área articuladora dessas dimensões, é necessário analisar o percurso de organização e estruturação do Laboratório de Ensino de História na realidade específica do *Campus XVIII*, a partir de dois momentos específicos. O primeiro momento se refere ao processo de implantação e consolidação do curso de História, e engloba o período entre 2005 e 2011, e o segundo a partir de 2012, quando houve uma nova reestruturação curricular.

Os anos iniciais do curso foram marcados por problemas de diversas naturezas. O primeiro diz respeito ao quadro docente, pois o primeiro semestre do curso foi realizado sem que houvesse professores da área de História. Para o segundo semestre, foi realizado um processo seletivo para professores substitutos, que compuseram o quadro docente do curso até o ano de 2010, quando houve concurso para cargos efetivos. Assim, a realidade entre os anos de 2006 e 2010, com um corpo de professores substitutos, foi de incertezas, rotatividade, instabilidades e desfalques no quadro docente, o que gerou diferentes problemáticas em relação à oferta de disciplinas, como também em relação à organização do próprio currículo. Essas questões, especificamente a da rotatividade e desfalques de professores, também dificultavam discussões entre as diversas áreas, sobretudo na articulação efetiva entre os diversos componentes do currículo, inclusive o dos Laboratórios, como apresentaremos mais a frente.

Sobre a questão da estruturação curricular, o principal desafio foi à compreensão do próprio currículo, de formato aberto, proposto no Projeto de Reformulação Curricular de 2004. Para tanto, reuniões eram realizadas com o sentido de discutir e organizar o programa curricular local, propondo as disciplinas de cada eixo temático e suas respectivas ementas. O quadro reduzido de professores nessa fase inicial, a extensa carga horária de trabalho de ensino e a rotatividade docente acarretou em interrupções e dificuldades para estruturação de um desenho final do currículo, o que não inviabilizou que a proposta inicial apresentasse um diálogo de integração do campo teórico e prático na formação do professor.<sup>2</sup>

Em relação à área específica de Laboratório de Ensino de História, evidencia-se um equívoco inicial na compreensão da proposta do projeto norteador da UNEB, sendo que as ementas do primeiro Laboratório eram uma transcrição dos objetivos gerais da área de Laboratório apresentados no Projeto de

---

<sup>2</sup> Dados obtidos na análise das atas de reunião do Colegiado de História, período entre 2006 e 2009.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Reformulação Curricular de 2004. Após discussões realizadas, inclusive com a equipe central de orientação aos cursos de Graduação, pouco a pouco o currículo vai sendo compreendido e organizado em âmbito local.

Assim, em seu formato inicial, as disciplinas do Laboratório de Ensino de História estiveram centradas em discussões sobre a constituição do código disciplinar de História no Brasil, pressupostos teóricos e metodológicos que direcionaram o ensino da disciplina, a formação do professor da área, questões referentes ao Livro Didático, sua produção, circulação e utilização no contexto da sala de aula, o ensino de História a partir de eixos temáticos e o diálogo interdisciplinar entre o campo específico e as demais disciplinas do currículo da educação básica, relação entre a história pensada e a história ensinada, como também a utilização de novas linguagens para o ensino da disciplina. Na organização dos Laboratórios, estes não eram denominados, apenas numerados e através de suas ementas eram feitos os recortes e abordagens a serem trabalhados.<sup>3</sup>

A análise de projetos, ações e eventos desenvolvidos nesse período inicial indicam uma aproximação entre a Universidade e a educação básica, no sentido de possibilitar atividades pontuais no contexto da escola e articular as dimensões teóricas e a prática na formação docente. Assim, entre os anos de 2007 e 2011, por exemplo, a disciplina Laboratório de Ensino de História III previa a elaboração de oficinas a serem ministradas em escolas da rede pública federal, estadual e municipal, promovendo um contato inicial entre os professores em formação e seu futuro espaço de atuação. As etapas de realização da oficina perpassavam por discussões teóricas sobre o ensino-aprendizagem em História, seleção de conteúdos e recortes temáticos a partir dos currículos da escola, elaboração de recursos didático-pedagógicos e avaliação da aprendizagem dos discentes. Nesse período, a Universidade conseguiu desenvolver essas atividades nos contextos da educação básica federal e estadual, estabelecendo ações de parcerias com essas escolas.

Entretanto, a interrelação entre as disciplinas do eixo de conhecimentos científico-culturais com o de formação docente não acontecia de uma forma sistematizada, sendo essa integração uma iniciativa de docentes que percebiam a necessidade de interlocução entre os diferentes campos, como também a relevância desse processo na formação de professores.

---

<sup>3</sup> Análise dos programas de ensino das disciplinas de Laboratório de Ensino de História, no período entre 2006 e 2011.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Apesar das dificuldades, a preocupação em efetivar a relação teoria e prática dentro do currículo era tão presente que foi criado um espaço físico denominado “Laboratório de Ensino de História”, com objetivo geral de “efetivar uma metodologia educativa tridimensional, a partir da junção dos três elementos básicos da aprendizagem, congregando a teoria (ensino), a prática (pesquisa) e a experimentação (extensão).” Em relação os objetivos específicos, destaca-se a “participação efetiva dos alunos e professores em projetos de ensino e pesquisa.”<sup>4</sup> Infelizmente, apesar das iniciativas, a instabilidade do quadro docente representava um desafio em promover discussões que permitissem avançar na compreensão do novo currículo, entender e efetivar a prática como componente curricular, articulando o diálogo entre a Universidade e a educação básica.

A partir de 2010, o colegiado de História começou a receber os seus primeiros professores efetivos. Esta estabilidade no quadro docente permitiu novas discussões no sentido de repensar a estrutura curricular, não apenas em relação à área de Laboratório de Ensino de História, como também às demais áreas, resultando em uma nova reestruturação das ementas, que foi concluída no ano de 2013.

Especificamente na área de Laboratório de Ensino de História algumas questões foram sinalizadas, como a demanda em reavaliar os componentes da área em âmbito local, visto que estava muito próximo ao projeto geral feito para todos os cursos da UNEB. Nesse processo, evidenciou-se também a necessidade de nomear as disciplinas, demarcando seu campo de estudo e sua identidade. Entretanto, neste momento levantou-se um debate sobre qual seria o papel dos Laboratórios, pois pertencendo ao Eixo de Formação Docente e tendo que atender a quatrocentas horas de prática, a questão que se colocou foi se essas horas práticas seriam no campo da pesquisa historiográfica ou do campo do ensino. Essa problemática gerou um dissenso entre os docentes, pois alguns defendiam que essa compartimentalização das áreas era uma compreensão equivocada do projeto norteador de reformulação, como também das atuais perspectivas educativas de formação docente.

Observa-se nesses debates a dificuldade em transpor a dicotomia teoria e prática e a permanência da falta de entendimentos sobre a questão das “horas de prática” instituídas pela Resolução da CNE n.

---

<sup>4</sup> Dados obtidos no projeto do Laboratório de Ensino de História apresentado à Pró Reitoria de Ensino de Graduação-PROGRAD- Projeto de Implantação, Expansão e/ou modernização de Laboratórios e biotérios de Ensino.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

02/2002. Fica evidente também que os componentes do Eixo de conhecimento científico-culturais não levantaram a perspectiva prática, além da pesquisa histórica acadêmica, para os saberes que mobilizam em seus componentes. Afinal para que serve o conhecimento produzido no âmbito da academia? Apenas para dialogar entre os pares? Não há uma preocupação com a vida prática? E quais os impactos dessa percepção em cursos específicos de formação docente?

Podemos analisar tais questões a luz das problematizações levantadas por Jörn Rüsen (2006) sobre o sentido prático do saber elaborado pela pesquisa e pela produção historiográfica no processo de conhecimento da ciência histórica, considerando que, na busca para se tornar uma ciência, no século XIX, a História científica provocou a sua “irracionalização”, pois a escrita histórica vilipendiou o caráter que tinha de orientação de vida prática dos sujeitos através do ensino e da aprendizagem em sentido amplo. Para Rüsen (2006) ainda há uma permanência

do distanciamento entre a percepção programática de um bom professor de história e o treinamento formal que ele ou ela recebem na prática do ensino de história. A razão desse distanciamento é que as discussões referentes à consciência histórica não tem sido integrados na pragmática do ensino e aprendizado. (RÜSEN, 2006, p. 13).

Desta forma, o Ensino de História foi mediado por uma didática forjada em um âmbito externo da ciência histórica, restringindo-se a transpor à história acadêmica para o âmbito da educação escolar, transformando-a em uma história escolar como disciplina acadêmica e o aprendizado histórico e a educação escolar, “assim, ela não tem nada a ver com o trabalho dos historiadores em sua própria disciplina” (IBIDEM, 2006, p. 8). Rüsen (2006) propõe a retomada de uma Didática da História a partir da racionalização histórica, estruturada principalmente no espaço escolar, que relaciona a História às necessidades da vida cotidiana com a finalidade de construir a consciência histórica, que é “uma categoria geral que não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico, através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história” (IBIDEM, 2006, p. 14).

Alves (2013) coloca que, partindo da necessidade de fortalecer o ensino de História, pesquisas na Grã-Bretanha desenvolvidas por estudiosos como Peter Lee, apontaram caminhos metodológicos rompendo paradigmas como a noção de progressão do pensamento histórico dos alunos relacionadas à

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

idade ou seriação escolar, ressaltando que são as “habilidades metodológicas que permitem a maturação do raciocínio histórico na avaliação de evidências que comprovem suas interpretações a respeito de uma determinada demanda histórica.” (ALVES, 2013, p. 60). São esses estudos que darão origem a *History Education* (Educação Histórica) e que, apesar de ter um percurso diferente da vertente alemã, possuem demanda e objetivos comuns, dentre os quais, a função do conhecimento histórico na vida prática dos sujeitos, o desenvolvimento da consciência histórica como elemento para participação e escolhas críticas dos sujeitos na vida social, os usos de recursos da pesquisa histórica nos processos de aprendizagem no contexto escolar.

A função do saber histórico na vida social dos sujeitos têm redirecionado concepções de ensino-aprendizagem nessa área específica e reconfigurado a própria didática da História na contemporaneidade, colocando novas demandas para a prática docente no contexto escolar e, conseqüentemente, para a formação de professores dessa disciplina. A crítica ao ensino de História com base na memorização de fatos, nomes e datas e sua conseqüente superficialidade na compreensão histórica tem como base a constatação de que uma das funções da aprendizagem nessa área é construir conhecimentos significativos sobre a História, entrelaçando aprendizado e contexto social e possibilitando a apreensão da realidade a partir da reflexão histórica consciente.

Ao enfatizar que o desenvolvimento da consciência histórica também se dá por meio de processos educativos, Jörn Rüsen (2007), evidencia a necessidade de significar os saberes desse campo específico a partir de uma visão crítica de quem pensa e ensina a História. O caminho viável para a criticidade e autonomia dessa ação tem início nos processos formativos de professores, que assumido a reflexividade como princípio educativo, reconhece que o exercício da docência não se fundamenta no isolamento da teoria ou da prática, mas na perspectiva integradora dessas dimensões, em um movimento que obriga o professor a significar sua ação *na* e *para* as realidades específicas de atuação:

Essa unilateralidades podem ser evitadas se ficar claro que a teoria da história e a didática possuem o mesmo ponto de partida, mas se desenvolvem em interesses cognitivos diversos. Tanto a história como ciência quanto o aprendizado histórico estão fundados em operações e nos processos existenciais da consciência histórica: a teoria da história e a didática convergem assim, nesse tema. (RÜSEN, 2010, p. 93)

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

## EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Portanto, a formação de professores de História deve considerar a análise do ensino da disciplina em uma perspectiva sistemática, o que pressupõe um processo investigativo que transcende o conhecimento teórico e metodológico da área, alicerçando-se também no processo de submeter esses aspectos à experimentação, análise e reflexão dessa experimentação em uma realidade específica, envolvendo de fato a díade ensino-aprendizagem e sua efetivação em uma cognição histórica significativa para os discentes. Essa concepção deve perpassar todo o processo formativo, daí a significância do Laboratório de Ensino de História como eixo articulador dessas dimensões.

A relevância de assumir essa postura no processo formativo de professores de História estaria centralizada na superação do “temor da responsabilidade de ir além do funcionamento técnico da aplicação prática do saber” (RÜSEN, 2007, p.97), ao considerar a interrelação teoria e prática e a formação crítico-reflexiva como elemento essencial da *práxis* pedagógica, que se viabiliza nos espaços fundamentais onde a formação docente deve acontecer: a Universidade e a escola.

### **3 LABORATÓRIO DE ENSINO DE HISTÓRIA: COMPONENTE ARTICULADOR DA SISTEMATIZAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO FORMATIVO DOCENTE?**

Em relação ao primeiro momento dos Laboratórios de Ensino de História no *Campus XVIII* da UNEB, foi possível observar uma busca, ainda que incipiente, pela articulação entre a universidade e a escola como espaços fundamentais para a formação de professores, como também da interrelação teoria e prática, porém, a partir do uso do saber acadêmico com adaptações para o saber ensinado, no pressuposto da transposição didática.

No segundo momento, a partir de 2012, após a reestruturação das ementas e com melhores possibilidades para se discutir a questão, visto o curso já possuir um quadro permanente de professores concursados, especificamente para a área de Laboratório, percebe-se um avanço nas questões concernentes à consolidação da interrelação teoria e prática no desenvolvimento da formação dos futuros professores. Entretanto, algumas fragilidades apontadas na análise da nova proposta curricular para a área, tem encaminhado discussões sobre a real função e potencialidade dos Laboratórios.

Uma primeira questão que se coloca é o esvaziamento dos conteúdos das ementas dos laboratórios, que estão, na atualidade, centradas na concepção teórica e metodológica do uso de fontes históricas no

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Ensino de História (três disciplinas), a seleção de alguns recortes temáticos, em que os temas se apresentam pré-estabelecidos (uma disciplina), além das discussões sobre o Ensino de História e Cultura indígena e afrobrasileira (duas disciplinas), questões que poderiam ser trabalhadas nas disciplinas específicas de Brasil e de África, consolidando uma ação integrada do currículo para a formação docente. Continuou do formato anterior, o Laboratório que discute a questão do Ensino de História no Brasil e o que problematiza o Livro Didático e seus usos na sala de aula.

Apesar das críticas tecidas sobre essa formatação, verificou-se que a aplicabilidade desses conteúdos tem encaminhado para o desenvolvimento, no âmbito da área, de práticas pedagógicas e projetos que dialogam com o campo específico da teoria da História e o ensino da disciplina, em uma tentativa de aproximar a história ensinada com os métodos e abordagens da sua ciência de referência. Diversas propostas pedagógicas foram desenvolvidas pelos discentes do curso, discutindo diferentes linguagens, recortes temáticos e metodologias para o ensino de História na educação escolar, tendo como base as discussões teóricas apresentadas tanto pela epistemologia da História quanto do ensino de História. Entretanto, esses trabalhos se constituem em reflexões e análise de perspectivas didáticas dissociadas de seus contextos de aplicação e experimentação, uma vez que a atual proposta de desenvolvimento dos Laboratórios restringiu as possibilidades de inserção dos discentes na realidade escolar, ao deliberar que:

I - A função do eixo laboratório é de relacionar teoria e prática docente, mas no interior dos muros da universidade. Assim os professores do componente Laboratório não devem enviar alunos para as escolas, a exceção seria trabalhos associando os laboratórios ao estágio.<sup>5</sup>

Assim, uma análise dessa deliberação e a avaliação dos seus resultados evidenciou que as ações e projetos desenvolvidos no âmbito das disciplinas da área, nessa nova configuração, constitui uma “prática/teórica”, ou seja, consegue mobilizar os conhecimentos da ciência de referência para a elaboração de estratégias, abordagens e métodos de ensino, sem, entretanto, submeter esses recursos a uma aplicação real nos contextos escolares, o que encaminharia para uma reflexão de seus resultados, o que, pode acarretar em uma avaliação parcial dos resultados e inviabilizar uma reflexividade mais profunda sobre as

---

<sup>5</sup> Projeto de Reformulação Curricular do Curso de História da UNEB, *Campus XVIII*, 2013.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

especificidades da cognição histórica e relação entre conhecimento escolar e vida prática, esvaziando o sentido do Laboratório de Ensino no processo de formação docente

Considera-se essa prerrogativa como a maior fragilidade do atual formato da área, uma vez que retrocede os passos dados na fase inicial do curso, onde começou a se estabelecer um diálogo com a educação básica na perspectiva de inserção dos discentes no contexto da escola para além do Estágio Supervisionado, considerando que o diálogo e contato com as realidades da educação escolar, em sua complexidade e especificidade, tornam-se elemento fundamental para o aprendizado da profissão. Essa realidade vai de encontro com o contexto mundial em que se prega a destruição dos muros e não a sua construção, a partir da tendência dos estudos educacionais que propõe a aproximação entre a universidade e escola básica como um dos pressupostos fundamentais para os cursos de Licenciatura.

Esse afastamento entre os Laboratórios e a escola básica tem impactado diretamente na formação dos discentes, que sentem a lacuna em relação a essa experiência, principalmente quando chegam aos Estágios Supervisionados sem que tenham tido nenhum tipo de contato ou experiência anterior, no âmbito do curso de graduação, com a educação básica. Em artigo de conclusão do Estágio Supervisionado III, a discente “A” (2014, p. 7) problematiza essa questão ao afirmar que “ainda é pouco esse contato entre a universidade e escola [...] quando essa relação poderia acontecer no início da graduação, possibilitando maior experiência do futuro profissional em seu espaço de atuação.” A discente “B” corrobora com questão e aponta para os Laboratórios uma perspectiva de superação dessa realidade:

Sabemos que a Escola e a Universidade devem caminhar juntas. Nos cursos de Licenciatura, por exemplo, tem vários Laboratórios, e o que é o laboratório? Espaço para criação, teste, descobertas, novidades, treinamentos que podem pertencer às várias modalidades de estudo, logo as criações devem ser testadas, certo? Pois bem, algumas Universidades têm os Laboratórios, mas as pesquisas feitas, principalmente com o Ensino de História, ficam guardadas na Universidade. Seria muito interessante se esse licenciado colocasse em prática sua pesquisa na sala de aula, estaria fazendo mais pela escola do que somente colocar seus futuros professores para aprender como dar aula apenas no período do Estágio. (DISCENTE B, 2014, p. 6)<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Fragmento retirado do Artigo de conclusão do Estágio Supervisionado III, 2014.2. Turma do 7º semestre do Curso de História.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Nota-se entre os discentes uma demanda em rever a atuação dos Laboratórios a partir de questões empíricas, visto as dificuldades que vêm enfrentando em sua formação:

outro ponto a ser repensado se refere aos Laboratórios de Ensino de História, os quais não tem conseguido uma integração entre teoria e a prática. Os laboratórios deveriam estar mais ligados à realidade escolar, o que não vem acontecendo, pois em alguns Laboratórios, **além dos temas repetitivos temos um esvaziamento da prática.** (DISCENTE C, grifo nosso)<sup>7</sup>

Sem dúvida, o princípio da docência não se fundamenta no isolamento da teoria ou da prática, mas na perspectiva integradora dessas dimensões, em um movimento que obriga o professor a significar sua ação na e para as realidades específicas de atuação. A formação de professores de História deve considerar a análise do ensino da disciplina em uma perspectiva sistemática, o que pressupõe um processo investigativo que transcende o conhecimento teórico e metodológico da área, alicerçando-se também no processo de submeter esses aspectos à experimentação, análise e reflexão dessa experimentação em uma realidade específica, envolvendo de fato a díade ensino-aprendizagem e sua efetivação em uma cognição histórica significativa para os discentes de acordo com os fundamentos da Educação Histórica e da Didática da História, uma vez que acredita-se que tais pressupostos teórico-metodológicos podem contribuir com a superação da dicotomia teoria e prática no processo formativo de professores, como também com o distanciamento entre a universidade e a escola, espaço de atuação dos futuros profissionais dos cursos de Licenciatura.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises realizadas, conclui-se que no processo de reconfiguração da área, os Laboratórios não têm sido efetivos como campo de pesquisa, onde se possa consolidar os preceitos da teoria e da prática, em sua interrelação com as realidades da educação escolar. Na sua atual configuração, a abordagem ainda direciona para o desenvolvimento de metodologias de ensino a partir da articulação dos conhecimentos específicos, trabalhados pelos componentes de conteúdos e o uso das diversas fontes no Ensino de História. Assim, observa-se que a produção dos Laboratórios está no campo da transposição

---

<sup>7</sup> Fragmento retirado do Artigo de conclusão do Estágio Supervisionado III, 2014.2. Turma do 7º semestre do Curso de História.

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

didática, com preocupação em didatizar determinados saberes acadêmicos. Ressalta-se que não se desconsidera a importância e as demandas atuais por tais produções metodológicas. Contudo, entende-se como limitadora, afinal ao analisar os fundamentos da Educação Histórica, diagnosticar e investigar pressupostos essenciais dos processos de ensino-aprendizagem em História exigem do professor a condição de compreender, ou a menos perceber, questões como:

o que acontece em aulas de História? Como ocorrem as mudanças? Como se processa ali o ensino? Que tipos de relações os sujeitos estabelecem com o conhecimento histórico? Quais são ou como professores e professoras e alunos elaboram a sua compreensão sobre as ideias históricas? Que significados o conhecimento histórico tem para os sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem? Como jovens e crianças reagem aos processos de produção do conhecimento histórico? Qual o resultado do conhecimento histórico na formação da consciência histórica de jovens e crianças? (SCHMIDT, 2012, p. 19)

Pode-se considerar que a ausência ou a visão superficial dessas problematizações no âmbito dos cursos formativos de professores ocorram por diferentes fatores, como a formação do próprio professor formador e suas concepções sobre ensino e pesquisa, a falta de consenso sobre como se conceber a teoria e a prática de forma indissociável, o pouco interesse, ainda existente em diferentes realidades de cursos de Licenciatura, no desenvolvimento de pesquisas sobre o Ensino de História, dentre inúmeras questões que emergem no cotidiano das universidades.

Infelizmente, passados catorze anos da publicação da Resolução CNE n. 02/2002, o lugar da teoria e da prática no currículo dos cursos de licenciatura precisa ser repensado, pois ainda persiste, em diferentes contextos formativos, uma operacionalização fragmentada do currículo, compartimentalizando os conhecimentos em disciplinas isoladas, sem estabelecer uma conexão entre os diferentes eixos que integram o programa do curso. As reflexões sobre a necessária resignificação da formação docente devem partir da análise da efetivação integrada do campo teórico-prático como fundamento dos cursos de Licenciatura, visando à articulação dos diversos saberes necessários à prática docente, devido à complexidade e especificidade inerente ao exercício profissional de educadores, que transcende o espaço escolar e dialoga intrinsecamente com o contexto histórico, social e cultural. O objetivo é superar uma visão bastante repetida pelos discentes “que na prática a teoria é outra” ou “quando a gente vai para prática é

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

tudo diferente da teoria”. Percebe-se que é preciso se redimensionar o papel da prática, compreendendo-a como relação intrínseca da formação de professores.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ronaldo Cardoso. História e vida: o encontro epistemológico entre didática da História e Educação Histórica. **História e ensino**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras – História**, Porto, III série, v. 2, p. 013-021, 2001.

\_\_\_\_\_. A Educação Histórica numa sociedade aberta. **Currículos Sem Fronteiras**. v.7, n.1, p.5-9, jan/jul. 2007.

\_\_\_\_\_. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades. **Revista de História da Universidade Federal de Goiás**. v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de Resolução CNE/CP n. 1 fevereiro de 2002a.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de Resolução CNE/CP n. 2 fevereiro de 2002b

COSTA, Aryana Lima. **Formação de profissionais de História e a prática como componente curricular**. In: Anais eletrônica do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História. Florianópolis, 18, 19 e 20 de abril de 2011.

FENELON, Déa R. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. **Cadernos Cedes: Licenciatura**. São Paulo: Cortez, n. 8, p. 24-31, 1983.

MARIVAN, Marilu Favarin. Relação teoria e prática na formação de professores de História. Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica: uma experiência de investigação colaborativa. **Revista de Educação Histórica**. Paraná: UFPR, num. 01/julh. Nov, 2012, p. 66-85

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Kusnick. In: **Práxis Educativa**. Ponta Grossa. PR., n.2, p. 07-16, jul.-dez. 2006, v.1.

\_\_\_\_\_. **História viva - Teoria da História III: Formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. RÜSEN, Jörn. Organização de: Maria Auxiliadora SCHMIDT; Isabel BARCA; Estevão de Rezende MARTINS, **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

ANAIIS ELETRÔNICOS - 13 à 16 de agosto de 2014, UFG, Goiânia e UEG, Cidade de Goiás, Goiás, Brasil

Goiás, v.15, n.2, 2015 | **463** (p.447-464 de 487)

# XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos. Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica: uma experiência de investigação colaborativa. **Revista de Educação Histórica**. Paraná: UFPR, num. 01/julh. Nov, 2012, p. 16-31.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. **Aprender história: perspectivas da Educação Histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009.

