

Teoria da História e Saberes Pedagógicos: a Didática da História dos manuais

*Osvaldo Rodrigues Junior**

Resumo

Este artigo apresenta os resultados parciais da dissertação de Mestrado intitulada “Os manuais de Didática da História e a constituição de uma epistemologia da Didática da História no Brasil” apresentados no Grupo de Trabalho – Materiais Didáticos e o Ensino da História no IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino da História, realizado em abril de 2011, na Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis. Parte da existência do código disciplinar da Didática da História desde Urban (2009) e Schmidt (2004, 2005, 2008a, 2008b, 2008c, 2009), objetivando compreender elementos da epistemologia desta disciplina na relação entre Didática da História e Teoria da História. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é analisar a relação entre a Teoria da História e os saberes pedagógicos na constituição da Didática da História em três manuais: Didática e Prática de Ensino de História, de Selva Guimarães Fonseca (2003); Ensinar História, de Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt (2004); Ensino de História: fundamentos e métodos, de

Circe Maria Fernandez Bittencourt (2004). Metodologicamente, o trabalho da leitura dos materiais empíricos tendo como base o conceito de Didática da História de Rüsen (2007), no sentido de analisar a constituição epistemológica da disciplina de Didática da História e a sua relação com a Teoria da História. Este trabalho pretende contribuir para as discussões sobre a disciplina de Didática da História, bem como sobre a relação entre a Teoria da História e o ensino de História através dos manuais analisados.

Palavras-chave: Didática da História. Manuais de Didática da História. Ensino de História.

Introdução: a construção de um problema e os caminhos da pesquisa

Pretende-se, com este artigo, apresentar resultados parciais da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, localizada na cidade de Curitiba¹. Essa dissertação teve como objetivo estudar a relação entre a História - particularmente a contribuição da Teoria da História - e os saberes pedagógicos² na constituição da Didática da História³ em três manuais de Didática da História, produzidos para professores no Brasil entre 2003 e 2004.

Entende-se por Teoria da História o campo do conhecimento que tem como objeto “os fundamentos e os princípios da ciência da história” (RÜSEN, 2001, p.29), enraizados na vida cotidiana do historiador. Desta forma, “o cotidiano do historiador constitui a base natural da teoria da história” (RÜSEN, 2001, p.25). Ouseja, é na reflexão da práxis profissional do historiador / professor que se localizam os fundamentos e princípios da Teoria da História.

Entretanto, em Didática da História: passado presente e perspectivas a partir do caso alemão, o mesmo autor (2006) apresentou o processo de separação da História da Didática da História na Alemanha.

Desta forma, aponta para a cientificização da História no século XIX como um dos principais fatores para este distanciamento. Com ela, a Didática da História passou a ser considerada uma área externa à ciência, separando a reflexão histórica racional⁴ dos princípios e fundamentos da Teoria da História. Com isso, a Didática passou a ser concebida como a transmissão de “métodos de ensino” e tecnologias. Por sua vez, essa concepção de “externalização e funcionalização da Didática é uma concepção estreita de ciência, por parte dos historiadores profissionais” (RÜSEN, 2007a).

A partir destas reflexões sobre as relações entre a Teoria da História e a Didática da História realizadas por Rüsen (2001; 2006; 2007), indagou-se sobre a possibilidade de analisar a relação entre a História - particularmente as contribuições da Teoria da História - e os saberes pedagógicos na constituição da Didática da História no Brasil.

Como fontes para esta pesquisa foram escolhidos os manuais de Didática da História⁵ produzidos por professores e para professores, como documentos possíveis de promover a compreensão dessa complexa relação. Esses manuais representam a publicização de experiências de professoras, historiadoras e pesquisadoras, com o conhecimento específico de Didática da História, vivenciando tensões provocadas pelas relações entre ciência específica e seu ensino.

Dentre os diversos manuais produzidos no Brasil, optou-se pelos mais recentes, pois foram produzidos após os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, 1998), representando um momento específico da tentativa de “renovação do ensino de História” frente ao ensino “positivista”, ou, no sentido empregado por Nadai (1993), “ensino tradicional”. Com isso, chegou-se a três manuais, produzidos por quatro autoras, entre 2003 e 2004: Didática e prática de ensino de história(2003), de Selva Guimarães Fonseca; Ensino de história: fundamentos e métodos (2004), de Circe Maria Fernandez Bittencourt, e Ensinar História(2004), de Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt⁶.

Após a escolha do material empírico, optou-se pela análise de conteúdo, a partir de Franco (2003), para averiguar os manuais em três momentos específicos: leitura flutuante do material empírico

(deixando emergir os sentimentos, dúvidas, etc.); escolha dos documentos realizada a priori formulação das hipóteses como “uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar, ou não) recorrendo aos procedimentos de análise” (FRANCO, 2003, p. 47).

No momento da leitura flutuante surgiram duas hipóteses de investigação, a primeira delas, de que a relação entre a Teoria da História e os saberes pedagógicos na constituição da Didática da História é mediada por ciências auxiliares, como a Psicologia e a Pedagogia; a segunda, de que a Teoria da História dialoga com os saberes pedagógicos, porém, como no sentido do método de ensino e não propriamente na relação entre o ensino e uma concepção de aprendizagem histórica situada⁷.

Este artigo pretende apresentar as selecionadas para a pesquisa, especificando detalhes como editora e ano de publicação. Objetiva-se compreender a estruturação e disposição dos saberes nesses manuais. Essa análise estrutural tomou como conceitos fundamentais de Teoria da História, de Rüsen (2001), de Didática da História, de Rüsen (2007a) e Bergmann (1990)⁸, e de Saberes Pedagógicos, de Varela (1994).

Os manuais de didática da história analisados

Publicado em 2003, Didática e Prática de Ensino é autoria de Selva Guimarães Fonseca. Esse manual foi publicado pela Editora Papirus de Campinas, São Paulo, e faz parte de uma coleção da editora intitulada Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico. Didática e Prática de Ensino de História como objetivo reunir as experiências da autora nos diversos níveis de ensino em que lecionou como afirma na introdução. Além disso, Fonseca (2005) aponta que este livro traz reflexões e práticas coletivas de diversos professores, pesquisadores, formadores e alunos de História.

Publicado em 2004, Ensinar História é de autoria de Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli. Esse manual foi publicado pela editora Scipione e faz parte da coleção Pensamento e ação

no magistério. As autoras apresentam a obra como destinada “a professores e alunos dos cursos superiores de magistério, alunos e professores das licenciaturas em história, professores da escola fundamental e média” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 5). Este livro apresenta questões ligadas à metodologia e prática do ensino de História, segundo as autoras.

Publicado também em 2004, Ensino de História: Fundamentos e Métodos é de autoria de Circe Maria Fernandes Bittencourt. Foi publicado pela editora Cortez e faz parte da coleção Docência em formação: ensino fundamental.

A teoria da história e os saberes pedagógicos: organização e estruturação dos saberes nos manuais analisados

O manual Didática e Prática de Ensino de História apresenta a seguinte organização:

Tabela 01: Organização do manual “Didática e prática de ensino de história”.

Parte 1 – Dimensões do Ensino de História no Brasil	Parte 2 – Experiência saberes e práticas de Ensino de História
1. Revisitando a História da disciplina nas últimas décadas do século XX.	1. Interdisciplinaridade, transversalidade, e ensino de História.
2. A nova LDB, Os PCNs e o Ensino de História.	2. Projetos de trabalho: teoria e prática.
3. Abordagens historiográficas recorrentes no ensino fundamental e médio.	3. A pesquisa e a produção de conhecimentos em sala de aula.
4. Livros didáticos e paradidáticos de História.	4. Temas de análise política no ensino de História do Brasil.
5. Como nos tornamos professores de História: a formação inicial e continuada.	5. O Estudo da História local e a construção de identidades.
6. O Ensino de História e a construção da cidadania.	6. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de História.

No primeiro capítulo, intitulado Revisitando a História da disciplina nas últimas décadas do século XX, Fonseca (2005) faz uma história do ensino de História no Brasil nas últimas décadas do século XX, tendo como foco o ensino de História durante o Regime Militar. No segundo capítulo, intitulado A nova LDB, os PCNs e o Ensino de História, autora analisa as legislações nacionais tanto para a Educação como para o Ensino de História.

Nestes dois primeiros capítulos, Fonseca (2005) aproxima-se dos saberes pedagógicos no sentido de que analisa a história do ensino de História e a relação entre a legislação e o ensino de História.

No terceiro capítulo, intitulado Abordagens historiográficas recorrentes no ensino fundamental e médio, autora afirma que existe uma “distância entre a história estudada na Universidade e aquela destinada às escolas de ensino fundamental e médio”. (FONSECA, 2005, p. 39). Fonseca (2005), neste capítulo, aproxima-se da Teoria da História ao discutir as concepções de História presentes nas práticas profissionais dos professores de História.

No quarto capítulo, intitulado Livros didáticos e paradidáticos de História, (2005) apresenta a relação entre a massificação da educação básica e os livros didáticos que, no início da década de 1970, começaram a ser introduzidos no processo de escolarização. Fonseca (2005) aproxima-se dos saberes pedagógicos discutindo a relação estrutural entre a massificação do ensino e a inserção dos livros didáticos nas escolas.

No quinto capítulo, intitulado Como nos tornamos professores de História: a formação inicial e continuada, (2005) afirma que várias pesquisas desenvolvidas nas décadas de 70, 80 e 90 do século XX demonstram o distanciamento entre o saber e a prática. Os graduandos em História possuem uma concepção “estreita” no sentido de que para ser um bom professor de História “basta dominar os conteúdos de História. Com isso, as disciplinas da área pedagógica são consideradas desnecessárias, acessórios, meras formalidades para obtenção de créditos” (FONSECA, 2005, p. 62-63). Assim, Fonseca (2005) demonstra que a formação inicial perpetua a cisão entre teoria e prática, sendo que a disciplina de Prática de

Ensino “é ao mesmo tempo extremamente valorizada, estratégica para o poder e a sociedade e ao mesmo tempo desvalorizada pelos alunos e por diversos setores do aparato institucional e burocrático” (FONSECA, 2005, p. 70). No quinto capítulo, a autora aproxima-se novamente dos saberes pedagógicos na discussão da formação dos professores, porém, fazendo um diálogo entre a Teoria da História, no sentido dos elementos específicos da ciência (ou o que ela chama de teoria) e os saberes pedagógicos (ou o que ela chama de prática) na constituição da formação do professor de História.

Já no sexto capítulo da primeira parte, intitulado O ensino de História e a construção da cidadania, a autora demonstra como a formação de cidadãos perpassa os objetivos do ensino de História nos diversos contextos da sociedade brasileira. Neste sentido, aproxima-se novamente dos saberes pedagógicos ao assumir o preparo para a cidadania como objetivo do ensino de História.

Na segunda parte, o primeiro capítulo, intitulado Interdisciplinaridade, transversalidade e Ensino de História, de duas formas do ensino de História, a interdisciplinaridade e a transversalidade. Nesse primeiro capítulo da segunda parte, Fonseca (2005) aproxima-se dos saberes pedagógicos ao propor formas de ensinar a partir da interdisciplinaridade e da transversalidade e, também, ao inserir a concepção de aprendizagem construtivista⁹.

No segundo capítulo, intitulado Projetos de trabalho: Teoria e Prática, (2005) reafirma a necessidade do trabalho conjunto entre professores e alunos no processo de aprendizagem, na direção da construção do saber como ação coletiva, mais uma vez aproximando-se dos saberes pedagógicos, fundamentalmente da concepção de aprendizagem construtivista.

Em seguida, no terceiro capítulo, denominado A pesquisa e a produção de conhecimentos em sala de aula, (2005) afirma que no “atual” estágio a pesquisa no ensino é compreendida como de menor importância, sendo atividade considerada apenas como ofício do cientista. Nesse capítulo, ao fazer uma crítica à pequena presença da pesquisa no ensino, Fonseca (2005) aproxima-se dos saberes pedagógicos.

O quarto capítulo Temas de análise política no ensino de História do Brasil, contribuições das análises políticas do Brasil feitas por alguns historiadores brasileiros, como: Sérgio Buarque de Holanda, Oliveira Viana, Raymundo Faoro e Simon Schwartzman. Neste capítulo, Fonseca (2005) aproxima-se da historiografia para trazer a análise política da História do Brasil realizada pelos principais nomes da historiografia brasileira.

No quinto capítulo, intitulado O estudo da História local e a construção de identidades, (2005) introduz a História local como metodologia no ensino de História, e as suas potencialidades com relação à construção de identidades. Nesse capítulo, Fonseca (2005) aproxima-se dos saberes pedagógicos ao conceber a história local como método de ensino que torna possível a construção de identidades.

No sexto e último capítulo da segunda parte, intitulado A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de História, (2005) faz uma reflexão a respeito do uso das fontes históricas em sala de aula, demonstrando as variadas possibilidades, como: as obras de ficção (literatura), os poemas, as crônicas, os filmes, as canções, a imprensa, os documentos e os museus, em todos os casos experiências desenvolvidas pela própria autora ou mesmo pelos seus alunos de Prática de Ensino de História. Aqui, Fonseca (2005) aproxima a Teoria da História através das concepções de fonte histórica dos teóricos da História, dos saberes pedagógicos, a partir da proposição de atividades metodológicas com os documentos na sala de aula.

Por fim, a autora apresenta mais um subtítulo, Laboratório pedagógico: relato de uma experiência, qual apresenta a experiência desenvolvida na UFU (Universidade Federal de Uberlândia), tendo como objetivo aproximar os professores do ensino básico da Universidade, no sentido de socializar e construir conhecimentos em conjunto. Mais uma vez a autora aproxima-se dos saberes pedagógicos e também da concepção de aprendizagem construtivista que perpassa o manual.

Após a análise da organização dos saberes nesse manual, observou-se a presença em grande parte de temáticas relacionadas aos saberes

pedagógicos, bem como a tarefa normativa da Didática da História. Porém, deve-se ressaltar que nos capítulos cinco e seis da primeira parte, e um, dois e cinco da segunda parte, Fonseca (2005) circula entre a tarefa normativa no sentido de tratar da temática do que se deve ensinar, a partir de temas como: a formação de professores, o ensino da História e a construção da cidadania, interdisciplinaridade e transversalidade, projetos de trabalho e história local, e identidades e a tarefa reflexiva. Conclui-se isso a partir do entendimento de que quando a autora trata, por exemplo, da formação de professores, ela aponta como deveria ser, mas faz esse movimento partindo de uma reflexão de como pode ser, ou seja, articula normatização e reflexão. Conclui-se, a partir das contribuições de Bergmann (1990), a possibilidade de a tarefa normativa aproximar-se das discussões reflexivas.

O manual Ensinar História a seguinte organização:

Tabela 02: Organização do manual “ Ensinar História”.

1. História do ensino da História.	6. As fontes históricas e o ensino da História.
2. O saber e o fazer históricos em sala de aula.	7. História local e ensino da História.
3. A construção do fato histórico e o ensino de História.	8. História oral e ensino da história.
4. A construção de conceitos históricos.	9. O livro didático e o ensino da História.
5. A construção de noções de tempo.	10. Avaliação em História.

No primeiro capítulo, intitulado A História como disciplina escolar, e Cainelli (2004) demonstram como a História como disciplina surge nos processos revolucionários do século XVIII, na França, com a laicização do Estado e a constituição da educação pública. A partir daí, as autoras desenvolvem um panorama da História do ensino de História no Brasil. Neste capítulo, as autoras aproximam-se dos saberes pedagógicos na intenção de desenvolver uma história do

ensino de História.

O segundo capítulo, O saber e o fazer históricos em sala de aula, a diferença entre método e técnica. Schmidt e Cainelli (2004) aproximam-se novamente dos saberes pedagógicos na discussão da relação métodos de ensino e recursos didáticos.

No terceiro capítulo, denominado A construção do fato histórico e o ensino da História, as autoras afirmam que um “dos objetivos fundamentais do ensino seja o de desenvolver a compreensão histórica da realidade social” (CAINELLI; SCHMIDT, 2004. p. 49). Desta forma, é importante que o ensino seja significativo para os alunos. Nesse capítulo as autoras propõem um diálogo entre a Teoria da História, a partir da concepção de fato histórico, e os saberes pedagógicos, a partir da prática de ensino na sala de aula.

No capítulo quatro, intitulado A construção de conceitos históricos, e Cainelli (2004) assumem que os conhecimentos experienciais dos alunos são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, os conceitos auxiliam na “compreensão da realidade” e na “leitura do mundo”. Aqui, novamente relacionam a Teoria da História, a partir dos conceitos como um elemento da ciência de referência, aos saberes pedagógicos, no sentido da proposição de atividades com os conceitos.

No quinto capítulo, A construção de noções de tempo, Schmidt e Cainelli (2004) afirmam que a temporalidade é uma noção fundamental para o processo de ensino-aprendizagem da História, sendo que, por intermédio dessa noção podemos fazer relações com os tempos práticos da vida humana e as temporalidades históricas, no sentido da compreensão da ideia de temporalidade. Schmidt e Cainelli (2004), relacionam novamente a Teoria da História, a partir da concepção de tempo histórico de teóricos da História, e os saberes pedagógicos, a partir da proposição de atividades com o uso do conceito de tempo histórico.

Já no capítulo seis, As fontes históricas e o ensino da História, as autoras tratam da concepção de fonte histórica, bem como da importância das fontes para o ensino da História. Mais uma vez, as autoras partem da relação Teoria da História a partir das concepções

de fonte histórica e da própria importância dessas como ferramentas do historiador na construção do conhecimento, e os saberes pedagógicos nas propostas de atividades com fontes em sala de aula.

No sétimo capítulo, intitulado História local e o ensino da História, autoras que a história local é uma importante estratégia de ensino da História inserida na passagem da concepção tradicional para as tendências atuais. Nesse capítulo, Schmidt e Cainelli (2004) aproximam a Teoria da História dos saberes pedagógicos ao entenderem a história local como um elemento da epistemologia da História e como uma estratégia de ensino.

No oitavo capítulo, denominado História oral e o ensino da História oral e o ensino da História, as autoras afirmam que “[...] um dos objetivos do ensino da História consiste em fazer o aluno ver-se como partícipe do processo histórico” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 125). Novamente, as autoras apontam que essa perspectiva teórica da História pode ser utilizada como um método do ensino de História, aproximando Teoria da História e saberes pedagógicos.

No nono capítulo, intitulado O livro didático e o ensino da História, as autoras afirmam que a relação entre professor e livro didático é mediada principalmente pela concepção de ensino, escola e aprendizagem do professor. Nesse capítulo as autoras discutem os saberes pedagógicos, privilegiando a relação livro didático, professor e aluno.

No décimo e último capítulo, denominado Avaliação em História, autoras afirmam que a avaliação é um julgamento de valor e possui variadas formas: a avaliação formativa e a avaliação somativa são as duas principais. Esse capítulo é o que melhor exemplifica a aproximação aos saberes pedagógicos, pois, as autoras discutem a avaliação em História a partir de uma perspectiva pedagógica do como avaliar.

Em todos os capítulos, Schmidt e Cainelli (2004) apresentam exemplos de atividades possíveis de serem desenvolvidas em sala de aula. Além disso, as autoras apresentam bibliografias comentadas ao final de cada um dos capítulos. A constituição da Didática da História neste manual perpassa todas as tarefas da disciplina propostas por

Bergmann (1990). No primeiro capítulo as autoras perpassam a tarefa empírica do que se ensinou, para nos demais capítulos discutir a relação entre as tarefas normativas e reflexivas, utilizando diversas temáticas. Nessas temáticas percebe-se a relação entre as duas tarefas, por exemplo: no caso da construção de conceitos, parte-se da reflexão dos conceitos como elementos de organização dos conteúdos, no sentido de uma tarefa reflexiva do como poderia se ensinar, até o como se deve ensinar através das propostas de atividades, caracterizando a tarefa normativa. Apenas o último capítulo, dedicado à avaliação em História, possui um forte caráter normativo, no sentido do como se deve avaliar. Portanto, também neste manual percebe-se a relação entre os saberes: a Teoria da História e os saberes pedagógicos, bem como a relação entre as tarefas normativas e reflexivas, pressupondo novamente que a normatização também é reflexiva.

Por sua vez, o manual Ensino de História: fundamentos e métodos, a seguinte organização:

Tabela 03: Organização do manual “Ensino de História: fundamentos e métodos”.

1ª parte – História escolar: perfil de uma disciplina	2ª parte – Métodos e conteúdos escolares: uma relação necessária	3ª parte – Materiais didáticos: concepções e usos
Capítulo 1 – O que é disciplina escolar?	Capítulo 1 – Conteúdos históricos: como selecionar?	Capítulo 1 – Livros e materiais didáticos de História.
Capítulo 2 – Conteúdos e métodos de ensino de História: breve abordagem histórica.	Capítulo 2 – Aprendizagens em História.	Capítulo 2 – Usos didáticos de documentos
Capítulo 3 – História nas atuais propostas curriculares.	Capítulo 3 – Procedimentos meto- dológicos no ensino de História.	Capítulo 3 – Documentos não escritos na sala de aula.
	Capítulo 4 – Procedimentos metodológicos em práticas interdisciplinares.	

O manual *Ensino de História: Fundamentos e Métodos* é dividido em três partes. Na introdução da obra, Bittencourt (2004) afirma que a intenção é publicizar reflexões sobre o ensino de História, desenvolvidas no decorrer do seu percurso profissional nos diferentes níveis de ensino.

A primeira parte, *História Escolar: perfil de uma disciplina* três capítulos. No primeiro capítulo, denominado *O que é disciplina escolar?* (2004) afirma que existem duas concepções de disciplina, “os defensores da idéia de disciplina como ‘transposição didática’ e os que concebem disciplina como um campo de conhecimento autônomo” (BITTENCOURT, 2004, p. 35). Nesse capítulo Bittencourt (2004) aproxima-se dos saberes pedagógicos a partir da discussão sobre as concepções de disciplina.

No segundo capítulo, intitulado *Conteúdos e métodos de ensino de História: breve abordagem histórica*, (2004) afirma que a análise histórica da disciplina auxilia no entendimento das mudanças e permanências dos métodos “tradicionais”. Dessa maneira, a autora desenvolve o percurso do ensino de História no Brasil demonstrando os variados métodos historicamente utilizados. Bittencourt (2004), no segundo capítulo, aproxima-se mais uma vez dos saberes pedagógicos no desenvolvimento de uma história do ensino de História.

No capítulo três, intitulado *História nas atuais propostas curriculares*, a autora afirma que as propostas em constantes discussões e modificações no final do século XX possuem influência de variadas lógicas, “a lógica da privatização, do lucro e da tecnologia, lógica essa que submete as políticas e procura impor suas metas a todos os países” (BITTENCOURT, 2004, p. 101), além da lógica da psicologia da aprendizagem piagetiana, que influenciou fundamentalmente a produção dos PCNs. Novamente Bittencourt (2004) dialoga com os saberes pedagógicos, discutindo as concepções de ensino de História das atuais propostas curriculares, fundamentalmente dos PCNs.

A segunda parte, *Métodos e conteúdos escolares: uma relação necessária* quatro capítulos. No seu primeiro capítulo, intitulado *Conteúdos históricos: como selecionar?* (2004) afirma que a indagação diz respeito à opção pela manutenção dos conteúdos tradicionais ou pela seleção dos “conteúdos significativos”, a partir dos problemas

cotidianos trazidos pelos alunos para o ambiente escolar. Dentre os pressupostos da seleção de conteúdos, a concepção de história é fundamental. Entre as várias concepções de história a autora passa à História como narrativa de fatos passados, teorizada por Leopold Von Ranke e denominada historicismo; pelos Annales e pelo Marxismo; pela História Cultural até a História do tempo presente. Portanto, nesse primeiro capítulo da segunda parte, Bittencourt (2004) propõe um diálogo entre a Teoria da História, a partir das diversas concepções de História, e os saberes pedagógicos no que diz respeito à seleção de conteúdos.

O capítulo, intitulado Aprendizagens em História, apresenta o construtivismo como corrente preponderante nas propostas curriculares da disciplina de História, possuindo influências tanto da psicologia cognitiva de Piaget, quanto da de Vygotsky. Nesse capítulo Bittencourt (2004), ao discutir os conceitos e a noção de tempo histórico, novamente relaciona a Teoria da História a partir das concepções de conceito e tempo histórico aos saberes pedagógicos, a partir das contribuições da Psicologia educacional.

No terceiro capítulo, denominado Procedimentos metodológicos no ensino de História, (2004) afirma que na década de 1980 a concepção de uma “crise” da disciplina fez com que fosse criticado o “ensino tradicional”. Nesse sentido, a autora pontua que a necessidade de renovar não significa necessariamente abolir o tradicional. Um dos métodos possíveis é o método dialético, no qual teses opostas são confrontadas. Nesse sentido, as representações sociais dos alunos são fundamentais na articulação dos conhecimentos prévios, conhecimento científico e conhecimento escolar. Nesse capítulo Bittencourt (2004) aproxima-se dos saberes pedagógicos na discussão da dicotomia entre métodos tradicionais e renovados.

O quarto capítulo da segunda parte, intitulado Procedimentos metodológicos em práticas interdisciplinares, a afirmação que “para existir interdisciplinaridade, parece óbvio que deve haver, além de disciplinas que estabeleçam vínculos epistemológicos entre si, a criação de uma abordagem comum em torno de um mesmo objeto de conhecimento” (BITTENCOURT, 2004, p. 256). Aqui a autora,

aproxima-se mais uma vez dos saberes pedagógicos na concepção de que a interdisciplinaridade é um método de ensino possível.

A terceira parte, *Materiais Didáticos: concepções e usos* possui três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado *Livros e materiais didáticos de História*, a autora afirma que os materiais didáticos são “mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina – no nosso caso, da História” (BITTENCOURT, 2004, p. 296). Bittencourt (2004) aproxima-se dos saberes pedagógicos ao discutir questões da produção, seleção e utilização dos livros didáticos pelo professor de História.

No segundo capítulo, intitulado *Usos didáticos de documentos*, (2004) demonstra a sua concepção de fonte, bem como formas de análise dos documentos, diferenciando historiadores e professores. Já no terceiro capítulo, denominado *Documentos não escritos na sala de aula*, continuação do anterior, a autora apresenta os diversos documentos, além dos documentos escritos, possíveis de serem utilizados na sala de aula de História. Nestes dois capítulos Bittencourt (2004) propõe um diálogo entre a Teoria da História, a partir das concepções de fonte histórica, e os saberes pedagógicos, a partir da proposição de atividades metodológicas com os documentos.

Bittencourt (2004), assim como Fonseca (2005) e Schmidt e Cainelli (2004), demonstra a relação constante entre os saberes no seu manual. Fundamentalmente a Teoria da História se faz presente nas temáticas que envolvem as concepções de História e os elementos pertencentes à ciência de referência, assim como os saberes pedagógicos se fazem presentes nas temáticas relacionadas à organização do ensino, aos recursos didáticos e à literatura escolar.

Portanto, a constituição da Didática da História nesse manual perpassa todas as tarefas da disciplina propostas por Bergmann (1990). No primeiro capítulo, Bittencourt trabalha com a tarefa reflexiva no sentido da compreensão das concepções de disciplina possíveis. Já no segundo capítulo, perpassa a tarefa empírica no sentido do que se ensinou. No restante dos capítulos, faz-se uma

relação fundamental entre a tarefa normativa e a tarefa reflexiva, também presente nos outros manuais analisados neste trabalho. Por exemplo, no capítulo um da segunda parte, Bittencourt (2004) discute a seleção de conteúdos, tarefa normativa, porém, demonstrando que para essa seleção é fundamental a concepção de história, pertencente à tarefa reflexiva. Neste sentido, mais uma vez percebe-se que a normatização pura e simples não ocorre na constituição da Didática da História nos manuais analisados.

Considerações finais: a constituição de uma epistemologia da didática da história no Brasil

A partir da apresentação e análise estrutural de como os saberes estão organizados nos manuais analisados, entende-se que existe uma relação entre a Teoria da História e os saberes pedagógicos que perpassam uma preocupação da relação entre a ciência de referência e o seu ensino nos manuais. Também se observou que estão presentes as tarefas empírica, normativa e reflexiva na constituição da Didática da História, aproximando-se da concepção dessa disciplina proposta por Bergmann em seu artigo A História na reflexão didática.

Permanecendo, principalmente, na análise da produção e organização desses manuais, podem-se apontar, ainda, alguns elementos que seriam constitutivos de uma epistemologia da Didática da História no Brasil. De um lado, observou-se uma renovação metodológica. Se em manuais anteriores, à moda de Serrano (1917; 1935), a perspectiva metodológica do ensino se ancorava na introdução de inovações didáticas, tais como a adoção de atividades centradas no aluno, nos manuais analisados, as inovações têm como referência o próprio método histórico, ou seja, relacionam a Teoria da História e os saberes pedagógicos na proposição de métodos de ensino da História.

Portanto, pode-se falar em um diálogo original entre a Teoria da História e o método de ensino presente nos manuais analisados, constituindo-se, desta forma, uma Didática específica, a Didática da História.

Notas

* Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Professor da Rede Municipal de Itararé-SP. Coordenador e professor do Curso de Licenciatura em História das Faculdades Integradas de Itararé. Email: osvaldo.rjunior@gmail.com

¹ RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. **Os manuais de Didática da História e a constituição de uma epistemologia da Didática da História**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

² Entendendo-se que “os saberes pedagógicos são o resultado, em boa parte, da articulação dos processos que levaram à pedagogização dos conhecimentos e à disciplinarização interna dos saberes” (VARELA, 1994, p. 93).

³ Entendendo-se esta como “a ciência do aprendizado histórico” (RÜSEN, 2007).

⁴ Rüsen (2006), quando trata do processo de racionalização da História, apresenta esse processo como aquele ocasionado pela escola metódica alemã no século XIX, que aproximou a História do positivismo. Porém, Rüsen (2001; 2007) trata em suas obras de uma racionalidade diferente da compreendida pelos metódicos do século XIX. Ele apresenta a pretensão de racionalidade histórica como algo intimamente relacionado às carências de orientação dos homens no tempo. Ou seja, aproxima a razão histórica da vida prática dos homens, questionando a historiografia pós-moderna, principalmente Hayden White, que afirma ser ela apenas um discurso semelhante ao literário, sem uma racionalidade científica.

⁵ Entende-se, a partir de Bufrem, Garcia e Schmidt (2006), por manuais de Didática da História aqueles que não possuem relação com os conteúdos históricos propriamente ditos, como História Antiga ou História da América, sendo manuais em que se trata “também de uma gama de saberes que podem ser incluídos nos saberes e práticas próprias da Didática das disciplinas” (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006, p. 123).

⁶ Todas as autoras atuam em universidades públicas e seus manuais expressam parte das suas experiências como professoras e pesquisadoras, conforme constatado na leitura prévia de seus manuais.

⁷ Entende-se, dessa forma, que “[...] a referência às atividades de ensino é a aprendizagem do aluno; o como se ensina depende de saber como os indivíduos aprendem” (LIBÂNEO, 2008, p. 65).

⁸ Segundo Bergmann (1990), três são as tarefas da Didática da História: 1) a tarefa empírica ou “o que é apreendido no ensino da História”; 2) a tarefa reflexiva ou “o que pode ser apreendido”; 3) a tarefa normativa ou “o que deveria ser apreendido”.

⁹ O construtivismo é uma das correntes empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve, a partir da concepção de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Essa corrente psicológica tem como principais expoentes Piaget e Vygotsky.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandez. **Ensinar História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BUFREM, Leilah Santiago; GARCIA, Tânia Maria Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Os manuais destinados a professores como fontes para a História das formas de ensinar. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 22, p. 120–130, jun. 2006. ível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art09_22.pdf. em: 20 abr. 2008.

CAINELLI, Marlene Rosa; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: saber sábio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.

_____. **Didática e prática de Ensino de História**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2005.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

_____. **História viva**. Brasília: Editora da UNB, 2007a.

_____. **Reconstrução do passado**. Brasília: Editora da UNB, 2007b.

_____. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, 16, jul.dez. 2006. p. 7.

_____. História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004. p. 189-219.

_____. “O método é a maravilha da escola e a delícia do professor”. Os manuais didáticos e a construção da prática de ensino de História. In: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela; POZO, María del Mar del. **Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005.

_____. O aprender da História no Brasil: trajetórias e perspectivas. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. **Ensino de História: múltiplos**

ensinos em múltiplos espaços. Natal: EDFURN, 2008.

SERRANO, Jonathas. **Methodologia da História na aula primaria.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1917.

_____. **Como se ensina a História.** São Paulo: Melhoramentos, 1935.

URBAN, Ana Cláudia. **Didática da História:** percursos de um Código Disciplinar no Brasil e na Espanha. 2009. 246f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomás Tadeu da (Org). **O sujeito da Educação:** estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

Abstract

This article presents partial results of Master's thesis entitled "The textbooks of history didactics and the establishment of an epistemology of history didactics in Brazil," presented at the Working Group - Instructional Materials and Teaching History in the Ninth National Meeting of Researchers in Education History held in April 2011 at the Federal University of Santa Catarina in Florianopolis. Accepts the existence of the code's disciplinary history didactics from Urban (2009) and Schmidt (2004, 2005, 2008a, 2008b, 2008c, 2009), to understand elements of the epistemology of the discipline in the relationship between Didactics of History and Theory History. Thus, the objective is to analyze the relationship between the Theory of History and pedagogical knowledge in the constitution of history didactics in three manuals: *Didática e Prática de Ensino de História*, Selva Guimarães Fonseca (2003), *Ensinar História*, Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt (2004); *Ensino de História: fundamentos e métodos*, Circe Maria Fernandez Bittencourt (2004). Methodologically, the work came from the reading of empirical materials based on the concept of history didactics of Rüsen (2007) in order to analyze the epistemological constitution of the discipline of history didactics and its relationship with the Theory of History. This paper aims to contribute to discussions about the discipline of history didactics, and on the relationship between the Theory of History and History Teaching through the manuals reviewed.

Keywords: Didactic of History. Didactic Manuals of History. Teaching History.

