

A HISTÓRIA E SEU ENSINO NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES/MESTRANDOS DO PROFHISTÓRIA

Debora Araújo Fernandesⁱ

Eliane Leite Barbosa Bringelⁱⁱ

Jorge Ferreira Limaⁱⁱⁱ

Resumo: Neste artigo apresentamos o perfil de uma turma do Mestrado Profissional em Ensino de História, com o objetivo de analisar as concepções e perspectivas que os professores/mestrandos possuem a respeito do ensino dessa disciplina. Como metodologia optou-se por uma abordagem crítica e reflexiva, utilizando como fonte um questionário que foi aplicado por uma docente aos integrantes da turma. Desta forma, realizou-se a princípio uma pesquisa bibliográfica, buscando nas reflexões teóricas de Jörn Rüsen ajuda para responder às questões levantadas na problemática do tema em estudo. No decorrer da análise, observou-se que as concepções e as perspectivas do grupo em estudo, acerca, do ensino de história, evidenciam que os mesmos são conscientes do papel dessa disciplina na atual conjuntura social. Assim, em suas práticas docentes, eles não apenas contribuem para a formação da consciência histórica dos seus alunos, mas também estão construindo e aprimorando a sua própria consciência histórica. Nesta perspectiva, este é um avanço significativo para o aperfeiçoamento do Ensino de História no Brasil.

Palavras-chave: ensino de história; consciência histórica; ProfHistória.

Abstract : In this article we present the profile of a group of professional master's in teaching History, with the purpose of analyzing the conceptions and perspectives that teachers/Master students have about teaching this discipline. How methodology has been a critical and reflective approach, using as a source a questionnaire was applied by a faculty member to the class. Thus was held at first a literature search, seeking the theoretical reflections of Jörn Rüsen help to answer the questions raised in the theme issue under study. During the analysis, it was observed that the views and perspectives of the study group, about, history teaching, show that they are aware of the role of this discipline in the current social situation. Thus, in their teaching practices, they not only contribute to the formation of historical consciousness of their students, but also to build and improve their own historical consciousness. In this perspective, this is a significant step forward for the improvement of History Education in Brazil.

Keywords: teaching history; historical consciousness; ProfHistória.

Introdução

Se fizermos uma recapitulação dos usos e funções que o Ensino de História assumiu no Brasil, vamos perceber que desde quando foi instituído oficialmente,

durante o período imperial, esse ensino apresenta-se com objetivos claramente definidos que contribuem para a formação da consciência histórica vigente em uma época. Assim, o ensino de história hoje não foge a isso. Mas, como vivemos uma experiência democrática ainda recente, ao nos depararmos com manifestações, ocorridas ao longo do ano de 2014 e 2015, que pedem uma intervenção militar no Brasil, surgem algumas questões: Como tem se ensinado história nas escolas brasileiras? Que tipo de consciência histórica esse ensino tem ajudado a formar?

Não é nossa pretensão responder a essas perguntas, mas fez-se necessário levantá-las justamente para discorrer sobre a importância do ensino de história para a formação de sujeitos conhecedores do seu passado e conscientes das suas ações no presente, assim como, das consequências que essas ações podem acarretar ao futuro. Pois, numa sociedade que valoriza demasiadamente uma concepção temporal conhecida como “presentismo” o ensino de história é uma importante ferramenta para demonstrar a perenidade e as permutações observadas nos sistemas sociais decorrentes de ações humanas efetivadas ao longo do tempo.

Mesmo que já superada a “pedagogia do cidadão”^{iv}, a disciplina de história ainda tem como uma das suas principais responsabilidades a preparação de pessoas que sejam capazes de exercer a sua cidadania, atuando como sujeito de direitos e como sujeito político de maneira eficaz e consciente. Sendo que essa cidadania não pode ser entendida como uma via de mão única, é preciso respeitar à pluralidade de culturas, de religiões, de gêneros e ser tolerante com a diversidade de outros sujeitos que também são cidadãos.

Faz-se necessário ressaltar que o ensino de história adquire maior importância quando se dá em sintonia com as demandas sociais, premissa essencial para não se tornar uma disciplina vazia de sentido e utilidade. Nesse sentido, relevantes tem sido as contribuições de Jörn Rüsen para se refletir sobre o papel do ensino de história no mundo atual e sobre um campo específico do conhecimento histórico, a Didática da História^v.

Rüsen trouxe para o debate a distinção que grande parte dos historiadores fazem entre pesquisa e ensino, tendo a pesquisa se sobreposta na preferência dos profissionais da área ainda no período da sua afirmação enquanto ciência, no século XIX. Desde então, a teoria ocupou os mais importantes espaços na produção historiográfica e a didática foi relegada ao campo da pedagogia^{vi}. A proposta de Rüsen consiste em analisar didática e teoria como partes separadas de um todo,

pois “seriam processos imbricados, específicos, ligados a uma concepção de história como ciência e aprendizado histórico” (CLEMENTE, 2014, p.100) e teriam como principal ponto de convergência os processos da consciência histórica.

As reflexões de Rüsen sobre a Didática da História, além de nortearam diversas pesquisas realizadas nos últimos anos sobre ensino de história, agora também, tem enriquecido as discussões que ocorrem no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), um programa de pós-graduação em rede nacional coordenado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Esse programa é voltado exclusivamente para professores da educação básica e tem como objetivo melhorar a qualidade do ensino de história, tornando o professor um pesquisador da sua prática para aproximar o conhecimento histórico produzido na academia aos conteúdos ministrados em sala de aula e assim transformar a práxis.

Nesse sentido, nos propomos a apresentar o perfil de uma turma do ProfHistória analisando as concepções e perspectivas que os professores/mestrandos possuem a respeito do ensino de história. Para isso utilizaremos como fonte um questionário com perguntas abertas, que foi aplicado por uma docente do programa aos integrantes da turma.

Rüsen (2011) desenvolveu uma tipologia para a análise da consciência histórica, classificando-a em quatro tipos: a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética. E num experimento empírico que desenvolveu percebeu que “havia uma significativa correlação entre as formas narrativas usadas, a idade dos alunos e seu nível de educação e aprendizagem alcançada” (RÜSEN, 2011, p. 77). Não é nosso propósito estabelecer essa classificação com os integrantes da turma do ProfHistória. Porém, em acordo com a conclusão de Rüsen acerca de seu experimento, vamos salientar que a construção da consciência histórica desses professores/mestrandos, relaciona-se com a idade e a aprendizagem alcançada, pois são os quesitos variantes na turma; e também com a aproximação que esses professores têm com determinadas correntes do pensamento historiográfico (escola metódica, Escola dos Annales, marxismo, pós-modernismo), uma vez que, isso influencia a sua prática docente, através das diferentes formas de construir e interpretar o conhecimento acerca dos fatos do passado.

Devemos ressaltar que não indicaremos a turma do mestrado sobre a qual estamos percorrendo, nem apresentaremos os nomes verdadeiros dos

professores/mestrandos por uma questão ética pertinente ao trabalho com a história do tempo presente, pois as autoras Delgado; Ferreira (2013, p.25) já alertaram para o fato de que

“o regime de historicidade do tempo presente é bastante peculiar e inclui diferentes dimensões, tais como: processo histórico marcado por experiências ainda vivas, com tensões e repercussões de curto prazo; um sentido de tempo provisório, com simbiose entre memória e história; sujeitos históricos ainda vivos e ativos; produção de fontes históricas inseridas nos processos de transformação em curso; temporalidade em curso próximo ou contíguo ao da pesquisa”.

Dadas essas considerações, a crítica das fontes nos permite conhecer os tipos de consciência histórica manifestada pelos egressos dessa turma de mestrado, visto que, essa pode ser percebida através da concepção que os professores/mestrandos possuem de História e Ensino; do entendimento que eles apresentaram acerca do papel do ensino de história; e também, das perspectivas criadas em torno do ensino dessa disciplina.

ProfHistória: o primeiro Mestrado Profissional em Ensino de História no Brasil

Segundo Teixeira (2008) os cursos de Mestrado Profissional surgiram para preencher um nicho descoberto na pós-graduação e no mercado profissional que demandava pela formação de profissionais pós-graduados, com aprofundamento da formação científica obtida na graduação e aptos a comandar processos técnicos e de pesquisa diante da versatilidade e complexidade do conhecimento atual. Através deles fica possibilitada a expansão e a diversificação de programas de pós-graduação, sendo atendida parte da demanda que não seria contemplada somente com os atuais mestrados acadêmicos.

A modalidade de Mestrado Profissional é regulamentada pela Portaria nº 080 de 16/12/1998, e responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo Mestrado Acadêmico. Contudo, não se contrapõe, sob nenhum ponto de vista, à oferta e expansão desta modalidade de curso, nem se constitui em alternativa para a formação de mestres tradicionalmente adotados pela pós-graduação brasileira. Ao contrário, ele surge com caráter próprio, expressando a associação entre o ensino de pós-graduação e a atividade profissional. Confere, pois, idêntico grau e prerrogativas, inclusive para o

exercício da docência. E como todo programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso (Parecer CNE/CES 0079/2002).

Considerando estas prerrogativas, no ano de 2014, é criado o primeiro Mestrado Profissional em Ensino de História no Brasil, um programa de pós-graduação que integra doze universidades em quatro Estados brasileiros. Esse programa vem atender as demandas do Plano Nacional de Educação no que diz respeito à formação continuada dos docentes de História da Educação Básica, sendo este um dos meios de alavancar a qualidade do ensino no Brasil.

A turma de Mestrado do ProfHistória de que trata esse artigo é formada por um grupo de 15 pessoas que hoje se encontram juntos por partilharem um mesmo objetivo e a mesma profissão, todos são professores de história e buscam uma qualificação profissional que lhes possibilitem agirem de forma mais consistente, enquanto profissional responsável por despertar no outro a consciência crítica e histórica formando cidadãos realmente conscientes de seu papel na sociedade.

Os mestrandos são predominantemente do sexo masculino: 09 homens e 06 mulheres. No quesito Estado Civil observamos os seguintes dados: 08 casados, 05 solteiros, 01 divorciado e 01 em união estável. Temos acadêmicos de regiões distintas do país, 08 da região nordeste, 05 da região norte e 02 da região centro-oeste. Desse grupo, 08 tem filhos e o restante (07) ainda não tem. No campo da religião 05 se declararam católico, 02 evangélicos, 01 protestante, 01 cristão, 01 tem como religião o amor, 02 se declararam sem religião e 03 não declararam sua religião.

O grupo que constitui a turma pesquisada nasceu entre as décadas de 60 a 80, época em que as crianças só ingressaram na escola aos sete anos de idade. Partindo dessa informação resolvemos traçar um paralelo entre o ensino de história desse período com o primeiro contato que esses mestrandos tiveram com a disciplina história no ambiente escolar.

De acordo com Piazza; Piori (2008), a década de 60 é marcada pela implantação da Ditadura Militar, cujos representantes tinham como principal objetivo transformar o Brasil que era praticamente agrário em um país industrializado e desenvolvido. Tal empreendimento, no entanto só surtiria efeito com o aumento de escolaridade da população, o que não significaria necessariamente a entrada de uma parcela maior de estudantes no ensino superior, que no período já dava sinal

de sufocamento. A solução então foi a implantação do vestibular em 1969, como forma de ingresso na Universidade e a criação do ensino profissionalizante, a exemplo dos extintos cursos técnicos de magistério, contabilidade e administração, assim o aluno já terminava o ensino médio com uma formação profissional definida.

A educação assume então um papel de importância e o controle sobre a mesma passou a ser uma necessidade do governo que começa a encará-la sob o ponto de vista do ideário de segurança nacional e de desenvolvimento econômico.

No âmbito desse ideário, a educação teria como principal papel, a formação de mão-de-obra para a indústria, sem a necessidade de formar cidadãos críticos que viesse a contestar o poder vigente.

Tal pensamento leva a cabo a desvalorização das Ciências Humanas e a implantação das licenciaturas curtas que formavam profissionais com pouco conhecimento e acrítico, que por sua vez seria reprodutores da mesma falta de criticidade em alunos do ensino fundamental e médio das escolas públicas. Sendo assim

“o professor idealizado para produzir esse tipo de ensino deverá, portanto, ser submetido a um treinamento generalizante e superficial, o que conduzirá fatalmente a uma deformação e a um esvaziamento de seu instrumental científico. Não há que pensar em fornecer-lhe elementos que lhe permitam analisar e compreender a realidade que o cerca. Ele não precisa refletir e pensar, deve apenas aprender a transmitir.” (Fonseca, 1993 apud PLAZZA; PRIORI, 2008, p.10)

Nesse processo que também engloba as décadas de 70 e 80, o ensino passa a ter um caráter diretivo e acrítico, as Ciências Humanas são substituídas pela disciplina de Estudo Sociais, que priorizava despertar nos educandos, o civismo, para tanto tinha como prioridade o ensino dos “fatos históricos e heróis” brasileiros.

A História passa então a justificar o poder da elite e dos governantes e a disseminar a ideologia militarista de forma a incutir na mente da população que ela não passava de mera telespectadora da história e que nada poderia fazer a não ser aceitar o seu destino.

Diante do que foi exposto é possível constatar que alguns componentes do grupo pesquisado em fase escolar chegaram a cursar a disciplina de Estudos Sociais e que os demais pegaram uma História em fase de reestruturação e muitas vezes ministrada por professores leigos com formação apenas técnica, o que

também deixava muito a desejar no quesito conhecimento e criticidade para a formação de um verdadeiro cidadão.

Tal fato, no entanto parece não ter prejudicado em nada o desenvolvimento cognitivo e intelectual desses mestrandos, pois se assim fosse eles não fariam parte de um grupo seletivo de uma primeira turma de mestrado profissional em Ensino de História.

Segundo a fonte consultada é possível perceber que muitos dos integrantes desse grupo não tinham a perspectiva de cursar um mestrado mais que viram nesse programa de pós-graduação uma oportunidade de crescimento profissional e qualificação para buscar uma forma de intervenção mais eficaz no ensino de história. Com relação a isso um dos mestrandos faz a seguinte afirmação: “Escolhi o ProfHistória, em primeiro lugar por que sou graduada em História e professora de História e vi este mestrado como uma oportunidade de melhorar o meu fazer pedagógico, e a minha qualificação profissional”.

O papel do ensino de história e os desafios na atuação docente

Segundo Souza; Pires (2010) na atualidade a discussão sobre o ensino de História vem se tornando cada dia mais importante, conhecer seus limites, desafios e principalmente adquirir conhecimento para melhorar seu desenvolvimento prático em sala de aula tem sido a ordem do dia. Essa talvez seja a maior expectativa desse grupo de mestrandos que, ao optarem por um mestrado profissional, são sabedores de que estarão capacitados para agirem de forma mais consciente na formação de alunos que atuem nos processos de construção da cidadania e democracia do país conseguindo mobilidade em um mundo cada vez mais multicultural e multifacetado.

Quando questionados sobre o que entendiam por História e Ensino antes do ProfHistória e depois da primeira fase das disciplinas do mestrado, fica evidente que a maioria do grupo em suas conceituações percebia um grande distanciamento entre a História ciência e o Ensino de História, é como se a teoria não conseguisse casar-se com a prática. Após o primeiro semestre, já é perceptível que os mestrandos conseguem notar através de muitas leituras e debates acerca da História do Ensino de História e de teóricos como Rüsen que é possível aproximar a História ciência e o Ensino de História, e, essa aproximação abre muitas possibilidades de se ousar e de se experimentar novas metodologias e novas

abordagens para se pensar e se ensinar história. Como podemos perceber na fala de um dos mestrando pesquisado:

Pensava a História mais como ciência, em seus métodos, seus objetos definidos e menos como aberta a possibilidades de narrativas mais inseridas no paradigma pós-moderno. Antes não tinha tanto domínio das teorias da história e das atualidades epistemológicas quanto a novas temáticas, objetos métodos como a história oral e domínios como a História do Tempo Presente, o que refletia também no ensino da disciplina histórica, com desatualizações de conceitos e conteúdos que antes tinha. Depois da primeira fase, além de rever autores que vi só na graduação e outros na especialização que fiz, passei a entender certos conceitos e outros a receber pela primeira vez e assimila-los, a exemplo de meta-história e consciência histórica.

Na perspectiva desse professor/mestrando, o contato com as teorias historiográficas é necessário para a atualização do profissional com as variações/ inovações da área de conhecimento com a qual ele atua. O que permite uma prática pedagógica mais consciente, haja vista que, o ensino dessa disciplina não pode ficar alheio as transformações epistemológicas da historiografia.

Também depois desse primeiro semestre, fica visível a todos os integrantes da turma de mestrado, que a escola além de permitir que seus alunos tenham acesso a conhecimentos produzidos no mundo acadêmico tem como uma de suas funções, fazer com que alunos e professores ao lidarem com esses conhecimentos também sejam capazes de produzir algo novo, afinal esses agentes que trabalham na educação básica não são tão passivos assim para apenas reproduzirem o que a academia produz. O retorno então desses mestrando à sala de aula será de suma importância para quebrar esse paradigma de que só a universidade produz e a escola consome o conhecimento.

O ensino de história está passando por uma mudança importante e necessária, onde o próprio processo de ensino e aprendizagem produz um conhecimento histórico escolar que deve ser apontado como alicerce para o desenvolvimento de habilidades e competências relevantes para a formação dos alunos da educação básica. Isso ficou evidente quando os professores/mestrando responderam ao questionário, pois para eles o principal papel do ensino de história é a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes na sociedade.

Enfatizaram também, a importância do ensino de história para a formação e/ou compreensão da identidade por parte dos próprios alunos, podendo este, ser um instrumento de luta contra os grupos dominantes que insistem na manutenção

de estruturas sociais excludentes. Daí vem a importância de transmitir aos alunos a noção de processo histórico. Vejamos o excerto abaixo extraído de uma das fontes aqui analisadas

O conhecimento histórico garante ao aluno a noção de processos com mudanças e permanências. Assim é importante para desconstruir o senso comum do tipo: “sempre foi assim”.

(...)

O papel do Ensino de História é importante para trabalhar a noção de cidadania, senso crítico e análise de processos.

Podemos inferir a partir dessas afirmativas que, na concepção desse mestrando, o professor ao trabalhar com seu aluno a noção de processo histórico amplia a capacidade de análise e compreensão da realidade social na qual se encontra aquele aluno, visto que, esta permite que ele perceba as estruturas sociais como construções humanas, e o objetivo disso é levá-lo a se reconhecer como um agente histórico capaz de promover transformações na sociedade em que vive.

Diante do que foi exposto sobre o papel do ensino de história, as expectativas de alguns professores/mestrandos convergem, numa relação inversamente proporcional, a função social do professor de história com a carga horária dessa disciplina nas escolas públicas, no sentido de que, segundo a fala de um professor/mestrando, “recai sobre ele [o professor] o perigo de construir uma sociedade acrítica”; no entanto, afirma outro professor/mestrando, “nos últimos tempos tem havido uma redução de carga horária de nossa disciplina, num processo de diluição da mesma, ou mesmo de extinção”.

Então, o que se nota é que o ensino de história se torna cada vez mais importante para a formação de sujeitos que sejam capazes de atuar conscientemente no meio social, e caso isso não ocorra, o professor de história pode ser responsabilizado. Mas, em contrapartida a atuação desse profissional é engessada pela ação dos governantes, pois essa disciplina tem perdido espaço no âmbito escolar, talvez por ser capaz de aflorar nos jovens o desejo de transformar a realidade.

Dentre as perspectivas dos professores/mestrandos sobre o ensino de história, também notamos que, eles se empolgam muito com a aproximação da História enquanto ciência com o ensino, embora já feita referência anteriormente a essa questão achamos importante retomá-la, pois talvez seja essa aproximação que

mais influencie a prática docente desses mestrados, visto que eles demonstraram que através dela é possível discutir conceitos, analisar processos e desconstruir algumas ditas verdades históricas.

Nesse sentido, Schmidt (2012, p.87), ao analisar a reconstrução do código disciplinar da História no Brasil, a partir de 1984, observa que os Parâmetros Curriculares de História apropriam-se

“de uma concepção de ensino e aprendizagem que, em primeiro lugar, diferencia o conhecimento escolar do científico, no processo de aprendizagem, confundindo o aprender com o ensinar, esse sim, objeto da transposição didática. Esse ponto de partida não leva em conta que, na perspectiva da cognição situada na história como ciência de referência para a aprendizagem do aluno, a forma pela qual o conhecimento a 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”.

Então, Schmidt demonstra que os PCNs de História ainda concebem duas formas de conhecimento histórico distintos, o científico e o escolar, mantendo separadas a História ciência e a História ensinada. Entretanto, essa autora explica que é possível aprender história tomando como referência o saber constituído cientificamente pelos historiadores. Este é o grande desafio para os acadêmicos dessa turma do ProfHistória, que acabaram de ter contato com tais pressupostos e perceberam a gama de possibilidades que isso vem acrescentar na sua prática pedagógica, e, também os percalços que enfrentarão na atuação docente, visto que, a principal diretriz para o ensino de História no Brasil ainda não foi atualizada com as mais recentes assertivas vigentes na teoria histórica.

Considerações finais

Já foi demonstrado que o ensino de história no Brasil, possuiu características específicas em cada momento da sociedade^{vii}, também já citamos o contexto histórico em que os professores/mestrados tiveram seus primeiros contatos com a disciplina de história na escola básica, essas são informações relevantes para que possamos tratar sobre o(s) tipo(s) de consciência histórica manifestada por esses professores. Contudo, é a concepção que eles trazem consigo sobre história e ensino, o entendimento que eles possuem sobre o papel dessa disciplina e as perspectivas que eles traçam, especialmente, a partir do início do mestrado em

ensino de história, que revelam que eles não apenas contribuem para a formação da consciência histórica dos seus alunos, mas nesse processo eles estão construindo e transformando a sua própria consciência histórica.

Esta é uma forma de análise incomum que possibilita novos estudos nessa área, visto que, a maior parte das pesquisas, que adota o conceito de consciência histórica, volta-se para os alunos e não para os professores, como se estes estivessem encastelados no cume da montanha que leva ao aprendizado histórico.

A maioria desses professores, quase que quotidianamente estão ocupando os dois papéis, de aluno (mestrando) e professor, então devemos considerar que a consciência histórica desses sujeitos está em constante processo de construção e transformação, já que o conhecimento histórico também está. Então, à medida que eles buscam o aperfeiçoamento profissional suas capacidades cognitivas são aperfeiçoadas e a sua consciência histórica poderá ser percebida como “algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte de sua ferramenta mental e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano” (SCHIMDT; BARCA; GARCIA, 2011, p.16).

Por fim, a análise do perfil de uma das primeiras turmas do ProfHistória nos leva a perceber que esse mestrado é um avanço significativo para o Ensino de História no Brasil, pois os seus integrantes estão conscientes do papel dessa disciplina na atual conjuntura social e são sujeitos capazes de perceber as transformações pelas quais tem passado a História e seu ensino desde sua implantação como disciplina escolar no Brasil, assim como, as demandas exigidas para que haja um aprendizado histórico significativo no presente.

REFERÊNCIAS

- CLEMENTE, Marcos Edilson. Clareza Apolínea e Vivacidade Dionisíaca: História, Narrativa e Didática da História segundo Jörn Rüsen. In: MANIERI, Dagmar; LUNCKES, Mariseti (Orgs). *A História e seu campo de pesquisa: diálogos e perspectivas*. Curitiba: Ed. CRV, 2014.
- DELGADO, Lucília de Almeida; FERREIRA, Marieta de Moraes. *História do Tempo Presente e ensino de História*. Revista História Hoje, v.2, nº4, p.19-34, 2013.
- PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. O Ensino de História durante a Ditadura Militar. Congresso UEM, 2008. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rosimary.plazza.pdf. Acesso em: 30 dez. 2014.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

_____. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização*. Revista História da Educação, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p.73-91, maio/ago. 2012.

_____; BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia Braga. Significados do pensamento de Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica. In: _____. BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SOUZA, Renato João; PIRES, João Ricardo Ferreira. Os desafios do ensino de História no Brasil. Disponível em: <http://www.funedi.edu.br/revista/files/edicoesanteriores/numero1/osdesafiosdoensinodehistorianoBrasil.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2014.

TEIXEIRA, Dalton Jorge; OLIVEIRA, Caio Cesar Giannini; FARIA, Marcos Arêas. Perfil dos egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/download/2919>. Acesso em: 20 dez. 2014.

NOTAS

ⁱ Mestranda em Ensino de História pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Tocantins, bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e professora da rede pública de ensino no Estado do Pará.

ⁱⁱ Mestranda em Ensino de História pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Tocantins, bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e professora da rede pública de ensino em Araguaína, TO.

ⁱⁱⁱ Mestrando em Ensino de História pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Tocantins, bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e professor da rede pública de ensino no Estado do Tocantins.

^{iv} A “pedagogia do cidadão” é uma expressão empregada para ressaltar a função cívica que a História assumiu no processo de consolidação do Estado e de formação da nacionalidade, onde o ensino de História, entre outras disciplinas, contribuía para a formação do cidadão nacional. Sobre isso ver: NADAI, Elza. O Ensino de História e a pedagogia do cidadão. In: PINSKY, Jaime. (Org.). *O Ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2011.

^v As reflexões do autor sobre esse campo consideram o contexto sócio-histórico da Alemanha pós segunda guerra mundial.

^{vi} Sobre isso ver: RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

^{vii} Para mais informações ver: SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação*, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p.73-91, maio/ago. 2012.

Received on April 21, 2015.

Accept on June 10, 2015.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.