



História Unisinos  
ISSN: 2236-1782  
[periodicos@unisinos.br](mailto:periodicos@unisinos.br)  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Perli, Fernando

Narrativas e cultura histórica na formação docente: o que dizem os estudantes de História?

História Unisinos, vol. 21, núm. 2, 2017, Maio-, pp. 191-199

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.4013/htu.2017.212.04>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=579862152004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org  
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

# Narrativas e cultura histórica na formação docente: o que dizem os estudantes de História?

Narratives and historical culture in teacher training: What do students of History say?

Fernando Perli<sup>1</sup>

fernandoperli@ufgd.edu.br

---

**Resumo:** Este artigo analisa experiências e trajetórias de estudantes do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) através de memoriais descritivos, tendo como premissa identificar mecanismos de apropriações e produções de representações do passado na formação docente em História. Na pesquisa em ensino de História, as narrativas tornaram-se importante recurso para se compreender leituras e usos do passado que percorrem a formação de professores. A produção autobiográfica de iniciantes à docência possibilita identificar traços da cultura histórica forjados pelas condições sociais e culturais a partir de múltiplos lugares do *fazer e ensinar* História, o que implica considerar não apenas os instrumentos que favorecem, dão visibilidade e configuram, mas também os que silenciam, tensionam e dificultam a defesa pelo direito ao passado e de ser professor de História nas relações cotidianas dos estudantes.

**Palavras-chave:** narrativas, cultura histórica, formação docente, ensino de história.

**Abstract:** This article analyzes experiences and paths of students pursuing a Bachelor Degree in History at *Universidade Federal da Grande Dourados* (UFGD) through descriptive memorials starting from the identification of appropriation mechanisms and productions of past representations in teacher training in History. In researches about educational history, narratives have become an important resource to understand readings and uses of the past within the training of teachers. The autobiographical production by beginner teachers makes it possible to identify traces of historical culture forged by the social and cultural conditions from multiple places in the *making and teaching* of history, which implies considering not only the instruments that favor, give visibility and configure, but also those that silent, tense and jeopardize the defense of the right to the past and to be a History teacher in students' everyday relationships.

**Keywords:** narratives, historical culture, teacher training, history teaching.

---

## Introdução

<sup>1</sup> Universidade Federal da Grande Dourados. Rodovia Dourados – Itahum, Km 12, Cidade Universitária, 79804-970, Dourados, MS, Brasil. Pós-Doutorando em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista de Pós-Doutorado Sênior do CNPq.

Em tempos de debates sobre a redução do conteúdo disciplinar na configuração de um campo de Humanidades, velhas perguntas sobre a função social da História parecem rondar e atormentar profissionais da área em contrassenso ao movimento de regulamentação da profissão de historiador.

Por que a opção pela História? Esta é uma pergunta que percorre trajetórias e experiências de estudantes e professores de História. É motivo de reflexões em universidades, escolas, no processo de escolha de um curso universitário, na formação docente e, de maneira mais complexa, em múltiplos lugares de memória.

Filmes, novelas, documentários, peças teatrais, jogos, livros, artes, contadores de histórias, viagens, lugares, músicas, revistas especializadas ou aulas de professores nos dão conta de quanto o conhecimento histórico ganhou dimensão nas práticas sociais e culturais nas últimas décadas. São exemplos de que a opção pela História se faz a partir do jogo de interesses em que atores sociais e ferramentas de comunicação dão visibilidade, prazer de ensinar e pesquisar em História. Assim, um conjunto coerente de representações resulta de um processo dinâmico do diálogo social em que se produzem, difundem, negociam e discutem interpretações do passado, sendo motivo para muitos alentarem a ideia de que historiadores e historiografia estão perdendo espaço na construção da cultura histórica.

Questões e experiências como estas instigaram a elaboração do presente texto. O objetivo é analisar narrativas de estudantes de Licenciatura em História, considerando apropriações e traços da cultura histórica que os direcionaram para o *fazer* e *ensinar* História, tendo como perspectiva de análise parte daquilo que viram e valorizaram em suas trajetórias para optar, como profissão, pela docência de História. A análise se centrou em 25 memoriais descritivos elaborados nos anos de 2013 e 2014, que integraram os Relatórios de Estágio Supervisionado em História I. O material, ao apontar trajetórias e experiências dos estagiários, tornou-se campo privilegiado para identificar motivos e escolhas de estudantes pela formação docente no curso de Licenciatura em História na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).<sup>2</sup>

## Narrativas, cultura histórica e apropriações

Num contexto de produção acadêmica em que novos paradigmas da pesquisa histórica se anunciaram, o andamento de um debate sobre o papel da História em currículos escolares oficiais, sua aplicabilidade, seus usos e abusos parece ampliar a inquietação de historiadores sobre o lugar ocupado pelo ensino de História nas discussões historiográficas. Cada vez mais, a historiografia define-se pela reflexão didática e pela mediação de leituras de

mundo e passado de grupos sociais que ocupam espaço na produção do conhecimento histórico, o que fez emergir diversos objetos, problemas e conceitos, dentre os quais, os de cultura histórica, história pública, políticas públicas e divulgação histórica.

Muitas pesquisas aproximaram as temáticas cultura histórica e história pública, considerando elementos de produção, difusão e apropriações de leituras do passado para além dos círculos acadêmicos. Experiências no ensino e na pesquisa em História instigaram pesquisadores a compreender como grupos políticos, sociais e econômicos usam meios de comunicação para difundirem leituras do passado, legitimarem ações e delimitarem lugares de atuação política em meio às tensões cotidianas que se fazem nas sociedades contemporâneas.

Nas últimas décadas, além de o ambiente acadêmico ser considerado lugar privilegiado da produção histórica, ganharam cena as intervenções decorrentes de políticas públicas na formatação da disciplina nos currículos escolares, a crescente influência da produção e de ferramentas da indústria cultural, a ampliação da iniciativa privada no sistema educacional e a mobilização de movimentos sociais quanto ao direito de uso e produção de leituras do passado em defesa de projetos políticos.

O presentismo e as experiências do tempo (Hartog, 2013) deram visibilidade a múltiplos sujeitos em diferentes lugares. A construção de narrativas permitiu alcançar a diversidade social e a vida cotidiana, trazendo elementos para historiadores pensarem a história enquanto produção que não se restringe aos espaços acadêmicos, escolares e institucionais.

Embora conceitos como narrativas, cultura histórica e apropriações carreguem uma série de implicações teóricas, principalmente quando tratados em suas interseções, o que se sugere neste artigo é a compreensão da cultura histórica num plano em que narrativas perpassam delimitações acadêmicas e nos dizem sobre experiências de estudantes em contextos diversos de apropriações de textos, imagens, oralidades, representações, que os aproximaram do campo da História sob uma perspectiva de escolha profissional. Algo que se direciona àquilo que Rüsen (2010) denominou de “aprendizado da formação histórica”, entendido como uma competência narrativa em que as pessoas constituem sentidos históricos, com orientações temporais da “vida prática e da interpretação de seu mundo e de si mesmas” (Rüsen, 2010, p. 103-104).

Ao serem produzidas, as narrativas de estagiários possibilitaram entender inserções, apropriações e usos do passado que permearam a formação docente. Dessa

<sup>2</sup> Os Relatórios de Estágio Supervisionado em História I (2013-2014) estão armazenados no “Acervo Docência”, banco de dados do Laboratório de Ensino de História (LABhis). Suas produções datam entre no final de 2013 e início de 2014 em decorrência de ajustes do calendário acadêmico da UFGD após a greve de docentes no ano de 2012. Nas citações feitas ao longo do artigo, optou-se pela preservação dos nomes dos estagiários e pelo ano de 2014 por corresponder ao momento de finalização dos relatórios.

forma, propõe-se identificar elementos que permitiram apropriações do conhecimento histórico através de práticas sociais, da cultura escolar, de linguagens acadêmicas e historiográficas, aqui entendidas como vieses da cultura histórica. Analisar traços de cultura histórica em narrativas significa entender que fatos, gestos e práticas de contar em formas diversas fazem a História não ser reduzida, mas tratada como texto (Hartog, 1998, p. 201). Isto indica o *fazer* quando se *faz* História, pois a narrativização das práticas pode ser uma “maneira de fazer” textual em que se cria um espaço de ficção e se expressam procedimentos, táticas que, para além de descrever algo, o *faz* (Certeau, 2002, p. 152-153).

A cultura histórica ganhou espaço na historiografia contemporânea por meio da dedicação de historiadores da História Cultural e da nova História Política que, de maneira geral, deram às representações um papel relevante na configuração do conceito, pois definem conjuntos de valores, tradições, imaginários, mentalidades e ideologias. Assim, se a entendermos como leituras e usos que diversas sociedades fazem do passado, é possível identificarmos diferentes culturas históricas (Abreu *et al.*, 2007, p. 232). Vale mencionar que a elaboração de narrativas que dão sentido temporal a experiências da vida prática são produtos de olhares de sujeitos que configuram o conhecimento histórico para além do espaço acadêmico.

O *fazer* História se circunscreve na arte de criar o passado pela oralidade e pela escrita, o que demanda na construção de narrativas diferentes formas de apropriações. Tais práticas são marcadas pela interseção entre história e narrativa que permite aos historiadores uma análise do ofício, dos alcances e limites do que se considera o tempo.

A cultura histórica pode ser entendida pela interseção entre a História legitimada por profissionais de ofício e a História sem historiadores elaborada, difundida e representada por intelectuais, militantes políticos, cineastas, editores, jornalistas, documentaristas, memorialistas, artistas e produtores culturais que dimensionam saberes históricos sob variados estatutos de escrita e leitura (Flores, 2007, p. 95). Sua configuração abrange as estratégias de divulgação “que visam à socialização do passado como um terreno mais ou menos definido pelo rigor do conhecimento histórico” (Rocha, 2014, p. 41). A elaboração, difusão e apropriação de produtos culturais direcionados para públicos mais amplos delimita um campo histórico em diálogo com a memória social.

No processo de socialização da História e de formação docente, as narrativas criadas por estudantes de História permitem perceber apropriações de leituras do tempo por diferentes instrumentos que divulgam a História e produzem efeitos de aprendizado que no cotidiano dos sujeitos, muitas vezes, cristalizam a opção

profissional pela docência e pesquisa em História. Assim, o sentido de conhecimento histórico, seja na cultura escolar, em âmbito acadêmico ou nas práticas sociais, molda-se por “estabilidades provisórias de narrativas históricas, recontextualizadas no processo de ensino-aprendizagem” (Gabriel, 2015, p. 93).

O conceito de apropriação vem sendo usado pelos historiadores no trato de discursos, linguagens, representações e usos sociais de bens culturais. Embora tratado por Foucault (2005, p. 45-47) como discursos que são dominados e confiscados por indivíduos, grupos sociais e entidades que ditam regras de controle sobre eles, tomamos as perspectivas de Ricouer (2011, p. 229) que o trata como a reconfiguração da compreensão do leitor de si e do mundo a partir de uma narrativa particular, que torna acessíveis experiências humanas no tempo. Além disso, é proveitoso ocupar e alinhar a análise à história social dos usos e das interpretações inscritas nas práticas específicas que as produzem, considerando que o sistema de produção dos bens culturais, sua distribuição e o mapeamento dos seus consumidores, diz muito mais do que as estatísticas de circulação e de difusão dos meios técnicos, como “o repertório com o qual os usuários procedem a operações próprias” (Certeau, 2002, p. 91-106).

Nesse sentido, existem possibilidades de pesquisas em torno do que consumidores fabricam após diferentes formas de recepção. No presente texto, as múltiplas recepções de estudantes, entendidos como consumidores de bens culturais em diferentes momentos, a partir de suas narrativas, os conduziram para um lugar específico de produção do conhecimento histórico: o curso de Licenciatura em História da UFGD, em que se tensionam, definem e acomodam culturas históricas.

## Lidar com a História para além da sala de aula

Das indagações que professores e pesquisadores fazem sobre o *fazer*, as funções e os usos da História, alguns trabalhos nos oferecem indícios de como o ensino de História é uma construção para além da sala de aula. Assim, professores, a partir de perspectivas e leituras de mundo de seus alunos, se apropriam de elementos da cultura histórica inerentes à formação docente, o que amplia o sentido da clássica representação do profissional de História, apegada às delimitações das culturas universitária, escolar e institucional.

Monteiro (2007, p. 128) propôs compreender o papel desempenhado pela narrativa histórica na mobilização de professores de História junto a alunos da educação básica. A fala de uma professora demonstrou

aspectos que constituem a prática e os saberes de sujeitos envolvidos na produção do conhecimento histórico. Ao tratar do trabalho sobre “sociedades caçadoras e coletores”, a docente evidenciou a participação de sujeitos no *fazer História*. Na entrevista, a professora reportou a situação em que um aluno trouxe para a aula um livro cuja autoria ela não se lembrava, mas que, por ser rico em imagens que representavam a vida de “caçadores e coletores”, decidiu escanear o material e selecionar imagens para contribuir na conceituação de “desigualdade social, trabalho coletivo, divisão natural de trabalho”. Como parte do *fazer História* em sala de aula a partir de uma experiência compartilhada de outros contextos, perguntas foram encadeadas com as observações das imagens e representações, o que fez aflorar novas questões sobre as temáticas (Monteiro, 2007, p. 128).

O caso apresentado pela professora, além de demonstrar o quanto alunos trazem conhecimentos e produtos para a sala de aula, deixa transparecer a relação que os sujeitos exercem com a materialidade e sua produção. A importância dada às imagens, ao conteúdo do material em detrimento do autor e suas linhagens teóricas, deixa transparecer diferenças entre o que se produz nas escolas de educação básica e o que se entende por produção histórica de fundo acadêmico. Enquanto na universidade a discussão do *fazer História* permeia a condição de autores, na educação básica parecem servir mais aos professores de História os recursos que os materiais didáticos oferecem, como textos, imagens e temáticas tratadas, prevalecendo um silenciamento sobre como se produziu conhecimento histórico.

Silva e Rossato (2013), ao basearem-se num conjunto de Relatórios de Estágio Supervisionado em História, planos, observações de aulas e atividades desenvolvidas por acadêmicos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBID) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), narraram situações vivenciadas por acadêmicos em formação docente inicial. As autoras abriram inúmeras possibilidades para se pensar o conhecimento histórico além da sala de aula, o que evidencia a pertinência do conceito de cultura histórica em pesquisas de ensino de História.

Quando um bolsista do PIBID, em oficina, narrava uma situação de preconceito racial sofrida por um amigo na Europa, se deparou com a intervenção inesperada de um aluno indignado: “Ah, por que ele não deu um golpe de capoeira nele?”. Em meio às risadas de alunos e um desconforto do acadêmico, outro aluno se posicionou: “Isso não é novela, cara!”. Situações como esta são comuns entre alunos e professores no cotidiano da sala de aula. Possibilita entender que muito do conhecimento que alunos trazem para o ambiente escolar são importantes referências e mecanismos para o *fazer e ensinar História*.

No caso apresentado pelas autoras, as falas se aproximaram de cenas apresentadas pela novela da Rede Globo de Televisão, “Lado a lado”, que tratava de discriminação social e capoeira numa delimitação temporal no início do século XX (Silva e Rossato, 2013, p. 66).

Os exemplos dados pelos dois trabalhos sugerem algumas reflexões. São recorrentes e cotidianos no *fazer e ensinar História* de alunos e professores, motivadores na construção de saberes. Também demonstram que os alunos trazem informações significativas que reforçam a ideia de que a cultura histórica não é produto apenas de materiais fabricados, difundidos e apropriados por agentes institucionais ou por empresas especializadas em segmentos comerciais. Ela é parte constitutiva das relações sociais no cotidiano das pessoas. Pensar cultura histórica significa partir de perspectivas que se fazem nas relações práticas entre as pessoas, pois a funcionalidade da prática social se opera em condições culturais ou discursivas.

## Trajetórias de estudantes: o que dizem para a licenciatura de História?

Ao considerar que saberes históricos são difundidos por múltiplos suportes, como podemos percebê-los em trajetórias de estudantes de História? Como vivências e experiências podem contribuir para o (re)pensar da licenciatura e a formação docente em História? No intento de analisar estas questões, encontramos no Estágio Supervisionado em História um espaço-tempo peculiar para se explorar trajetórias, tendo em vista que os contatos dos estagiários com a cultura escolar possibilitam olhar para outros saberes, o que aguça a condição ou necessidade de se entender sujeitos com trajetórias peculiares que se fundem a tantas outras experiências em múltiplos contextos. Assim, considerar o lugar do Estágio Supervisionado na organicidade da licenciatura em História é tarefa importante para percebermos diferentes trajetórias, olhares e perspectivas que perfazem a cultura histórica.

O Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em História da UFGD é dividido em três etapas. A primeira, em que se inclui a presente análise, propõe a observação de instituições escolares e diferentes espaços de produção de memória e conhecimento histórico. A segunda e terceira estão voltadas para observações e reuniões de aulas, respectivamente, no ensino fundamental e no ensino médio. Em orientações feitas no Estágio Supervisionado em História I nos anos de 2013 e 2014, além das atividades sugeridas no ementário, foi proposta a elaboração de memoriais descritivos dos estagiários,

considerando situações e condições que os levaram a optar pela História enquanto campo de atuação profissional. O objetivo era entender diferentes vivências dos alunos e pontos de confluência que os levaram a cursar História na UFGD, deslindando mecanismos de apropriações e produções de representações do passado na formação docente inicial.

Após a entrega dos relatórios com os memoriais descritivos, leituras foram feitas para identificar traços de cultura histórica nas narrativas, considerando condições sociais e culturais em que contatos com diferentes ferramentas deram visibilidade e vislumbraram em variadas trajetórias possibilidades de se *fazer* e *ensinar* História. Além disso, atentou-se para as tensões cotidianas que dificultaram os estudantes de optarem pelo curso de História. Ao conviverem com posições contrárias de familiares, dos círculos sociais de convivência e estereótipos construídos em torno do exercício da profissão de professor, muitos estudantes carregaram interrogações ao longo da licenciatura que foram resolvidas ou alimentadas.

Como problema inicial do estudo, seguir movimentos feitos por estagiários em diferentes momentos de suas vidas na tentativa de construir uma tessitura de diálogos pertinentes à formação do profissional de História não demonstrou ser tarefa fácil. Tornou-se razoável supor que muitas experiências dos acadêmicos com o campo histórico, apesar de se configurarem em múltiplos e distantes lugares, se confluíram para o ambiente acadêmico e possibilitaram analisar sentidos sociais de tempo em narrativas.

Apropriações culturais, aproximações com saberes históricos e inserções dos estudantes em ambientes que dispuseram de suportes variados para se pensar História desvendaram muitas opções pela docência. Como apontado por uma estagiária:

*Meus pais são professores, então na minha casa teve muitos livros das matérias que eles lecionavam. Os que eu mais gostava de ler eram os livros de literatura. Meu pai tinha uma coleção de José de Alencar que eu gostava muito de ler. Os de História sempre me despertaram o olhar, gostava muito de lê-los também (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

Destes suportes, aqui entendidos como partes constituintes da cultura histórica, foram identificadas experiências de leituras coletivas na infância, que produziram efeitos de aproximação do universo lúdico de fábulas, histórias em quadrinhos, livros infantis, romances e coleções sobre História, que incentivaram a imaginação histórica. Foi o caso de uma estudante que, desde cedo, conviveu com leituras em sua casa:

*Desde cedo fui influenciada pela minha família a gostar de histórias, meus irmãos sempre liam livros de fábulas para mim, meu pai me contava sempre a história do livro de cordel de onde tirou meu nome. Ele também contava a história da vida dele e de meus avós que vieram do estado da Paraíba para São Paulo e, depois, para o, até então, sul de Mato Grosso, para ganhar um lote na CAND, Colônia Agrícola Nacional de Dourados (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

A “contação de histórias” por integrantes mais velhos de famílias ou as rodas de conversa em ambientes públicos ou privados remeteram os sujeitos a diferentes temporalidades e demonstraram lugares da oralidade e da sociabilidade na construção do conhecimento histórico. Além disso, muito foi referido o acesso à produção cinematográfica que trata de “temas históricos”, principalmente por canais de televisão, como também produtos comerciais, desde coleções vendidas em bancas até jogos estratégicos.

O acesso a coleções de História chamou atenção quando um estagiário se referiu a apropriações usuais que tratam a História como uma construção dos “grandes impérios” e das “grandes guerras”. O contato na infância com muitas coleções que trataram destas temáticas fez o estudante se especializar em “jogos estratégicos” que o levaram a optar pela graduação em História, porém, não resolvendo problemas ao longo do curso em decorrência das peculiaridades da produção acadêmica, mostrou-se decepcionado. Para ele:

*Desde muito pequeno [...] ganhei uma coleção com uma série de exemplares referentes aos grandes impérios da humanidade (Helênico, Romano, Carolíngio, Otomano e Inglês). Neles estavam contidas muitas informações acerca das táticas, tecnologias e imaginários ligados às guerras. [...] Após leitura destas obras [...] comprei um jogo chamado Age of Empire III. [...] Depois desta experiência busquei novos jogos [...] tive conhecimento desde os Sarracenos (criando meu interesse pelo Oriente Médio), passando pelo processo de unificação do Japão, chegando aos processos de independência da China e da Índia. [...] Contudo, percebi que nada do que me trouxe para a História existe aqui (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

Leituras de livros, entendidos como marcos para despertar o interesse pela área de História, foram lembradas por alguns estudantes. Vale mencionar que em nenhuma das narrativas foram identificados vínculos entre a opção pela História e o livro didático. As leituras estiveram mais situadas no campo da ficção, da literatura e de ferramentas

diversas com conteúdo histórico, que possibilitaram leitores e consumidores construírem diálogos a partir de noções de espaço e tempo. A relação dos estudantes com os livros didáticos ficou num campo de atuação institucional que relevou mais o papel do professor de História na opção pela docência. Comumente feita, a relação com o material didático se mostrou mais como instrumento técnico, indispensável e direcionado para estudos que anteciparam provas ou prepararam para vestibulares, do que material que despertou o interesse pela História.

A aproximação de estudantes de textos sobre histórias locais, geralmente escritas pelos denominados memorialistas, ganhou destaque em algumas abordagens. O contato com textos ou livros escritos por moradores sobre histórias locais, geralmente presentes em escolas ou instituições públicas, como centros culturais, prefeituras e câmaras municipais, fez transparecer em algumas narrativas a importância do conhecimento do meio na escolha da História como campo profissional. Ao lembrar da importância de uma professora de História na sua formação e na decisão de ingressar no curso, um estagiário relacionou a forma de dar aula com o material produzido por ela sobre a história local.

*Essa professora despertou em mim aquilo que viria a se tornar num futuro próximo o interesse pela História. Isso por que, ela é uma importante memorialista local e antes de qualquer coisa, ela tinha acabado de publicar na época, um livro [...]. Esse livro se tornou material de ensino, uma vez que com a necessidade de material sobre a história local, essa professora sentiu a necessidade de produzir um material tratando do assunto. Foi então que essa professora doou um livro para todos os seus alunos (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

A relação com a arte, como o teatro e a música, instigou alguns estudantes a olharem para a História enquanto campo de estudo que poderia agregar conhecimento ao que desenvolviam. De quatro casos que colocaram a arte como elemento definidor da escolha pelo curso, dois entenderam que, apesar de aproximá-los da História, não definiram a atuação na docência. Uma estagiária, ao compreender a importância da escola como espaço de oportunidades, lembrou que o envolvimento com um grupo de teatro coordenado pelo professor de Artes despertou seu interesse por leituras de diferentes épocas e de reflexão das condições humanas (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio). Nas narrativas de outros dois, ficou evidente a consideração pela música como importante motivador para as aulas de História na educação básica. Para um deles, as críticas aos procedimen-

tos metodológicos de professores de História da educação básica, que insistiam nas práticas “decorativas” de ensinar e aprender História não o motivou para a docência, sendo a música a propulsora para estudar História (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).

Entrelaçadas a estas apropriações e práticas culturais, em muitas narrativas, acadêmicos demonstraram trajetórias espaciais extremamente móveis. Os diferentes lugares que moravam deram sentido às trajetórias migrantes. Numa delas, é visível a preocupação do estagiário em relacionar sua opção pelo curso de História com as marcas deixadas pelos deslocamentos desde a infância em decorrência da carreira militar do pai.

*O processo de mudança já estava bem nítido por volta dos oito anos de idade, quando a percepção das transformações do meio agia nas minhas relações sociais, sobretudo no ambiente escolar. O choque cultural era muito forte [...]. Acredito que as transferências entre regiões distantes do país, marcaram profundamente minha história e consequentemente despertou meu interesse a refletir e questionar diferentes conceitos culturais, gerando uma maior afinidade com as áreas de humanas (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

Deslocamentos sociais e práticas culturais como ingredientes para o desejo pela História foram demonstrados por interesses de conhecer melhor a sociedade. Pelos sítios, cidades, fazendas, acampamentos e assentamentos, diferentes regiões do Brasil e cursos de História em outras universidades, o despertar do profissional de História sustentado por olhares de múltiplos lugares deixou transparecer o desejo de encontrar explicações sobre as dificuldades sociais, muitas vezes, dando caráter militante de opção pela História.

A interrupção dos estudos, o ingresso na faculdade depois de anos, a conciliação dos estudos com extensas horas de trabalho, o ensino médio noturno, as dificuldades de manutenção da família, são exemplos de que a opção pela História guarda uma associação com as condições sociais. O abandono dos estudos pareceu incomodar muitos estudantes, fazendo da História uma área de conhecimento que alentava esperanças de encontrar respostas ou resolver problemas que foram admitidos em suas narrativas. Num relato de desistência dos estudos no ensino médio por causa da constituição de família, o estagiário buscou justificativa para retornar aos estudos com a chegada da segunda filha. Para ele:

*Em função do trabalho e da família renunciei ao sonho de ser professor, fiquei dez anos distante da escola, sem terminar meus estudos e vivendo uma vida que sabia*

*que não era minha, pois aquilo não me realizava, pessoalmente e profissionalmente. Um dia minha esposa foi ao médico [...], estava esperando o que seria nossa segunda filha, [...] pensei: ‘criei minha filha trabalhando aqui, vou criar outra trabalhando aqui também?’ A resposta internamente foi não! [...] voltei aos estudos para terminar o ensino médio e tinha a certeza que não pararia mais, iria até o fim (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

Não faltaram observações que recorreram a estes enfrentamentos, constituindo narrativas de vidas marcadas pelas ausências, dificuldades e expectativas de fortalecimento das lutas sociais. Relatos evidenciaram apreços pela História a partir do envolvimento de professores da educação básica com movimentos sindicais pela educação, considerando a História um campo de atuação que ensinava mais fora do que dentro das salas de aulas, aquilo que alguns apontaram como “exercício de cidadania” e “luta contra as injustiças sociais”, fortemente vinculados às condições e experiências de vida.

Os enfrentamentos de estudantes contra posições dos que discordaram da opção pela História foram marcantes nas narrativas. Nelas, a cultura histórica também é caracterizada pelo embate, os silenciamentos, ocultamentos e estereótipos que marcam a condição social de ser professor. Sobre a tensão na escolha da profissão, um estagiário lembrou que:

*Uma vez tomada minha decisão, tive ainda que enfrentar certo receio por parte dos meus pais e familiares. Afinal, nenhum sonhara que eu acabasse como professor. Ainda mais por pertencer a uma família onde a grande maioria tem formação na área de Direito (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

De maneira contundente ou nas entrelinhas, percebem-se receios e preconceitos de familiares com a área de História e o magistério, o que motivou medos e angústias para trabalhar na educação básica. Nos textos de alguns estudantes evidenciam-se pressões de familiares, críticas às licenciaturas, orientações para escolher profissões consideradas tendências do mercado, o que desnudam opções pela área de História num campo de embates.

Ao construírem narrativas que procuraram demonstrar a vitória sobre as adversidades em diferentes circunstâncias da escolha profissional, os estudantes foram emblemáticos ao estabelecerem uma forte relação do gosto pela História com o acesso às práticas e suportes culturais que os remeteram, em momentos específicos, a temporalidades, experiências e lembranças de aulas de História na educação básica.

Num sentido geral, as figuras de professores “guardadas na memória” foram consideradas relevantes na opção pela História como campo profissional. As práticas docentes presentes nas narrativas foram lembradas pelos recursos metodológicos, desde as reconhecidas aulas que chamavam atenção pelas posturas e questões levantadas até atividades de aulas propostas pelos professores.

Um estudante, ao tratar que muitas paixões e prazeres da História na educação básica são moldados a partir de experiências metodológicas questionadas na universidade, trouxe à tona atividades de completar “lacunas” muito comuns no ensino fundamental. A proposta era preencher espaços relacionando a personagens da História do Brasil, como Pedro Álvares Cabral, o que, para o estudante, despertou o interesse pelo passado.

*Lembro-me, vagarosamente, de estar nos primeiros anos do ensino fundamental estudando o ‘descobrimento do Brasil’. Na ocasião fazíamos, eu e os demais alunos, alguma atividade do gênero ‘complete as lacunas’. Nesta atividade pelo que posso recordar, tínhamos que completar esta suposta sentença: ‘O Brasil foi descoberto em ‘lacuna’ pelos portugueses sob o comando de ‘lacuna’ [...] e a partir de então, desde que posso me lembrar, sempre tive interesse pela disciplina de História (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).*

Além de procedimentos metodológicos, nos textos é frequente a recorrência às aulas de professores. Algumas são entendidas como marcantes na escolha da profissão, como o caso de uma estudante que lembrou a aula do professor “sobre o feudalismo, com desenhos no quadro representando os pequenos feudos”, o que fez “se apaixonar por História e decidir que queria ser professora” (Acervo Docência, 2014, Relatório de Estágio).

A escola, enquanto parte da cultura histórica, foi apresentada como um dos principais lugares em que emergiram interesses pelo curso de Licenciatura em História. Os narradores, em sua maioria, foram taxativos quanto à importância do ambiente escolar na decisão, dando ênfase para as aulas de História em que professores foram lembrados pela atenção despertada a partir de suas falas, das metodologias, dos estimulantes debates de História e das conversas entre estudantes sobre as aulas.

Assim, além de demonstrarem o quanto o conhecimento histórico está espalhado nas relações cotidianas e nos vezos sociais em que burilam a importância do *aprender e fazer História*, informações como estas sugerem pesquisas que enfatizam representações construídas por estudantes de História sobre aulas de História na educação básica e na licenciatura em suas múltiplas relações com a memória social.

## Considerações finais

Compreender o lugar ocupado pela escola e pela universidade numa cultura de produção e consumo do conhecimento histórico tornou-se condição para o ofício e a profissionalização do professor/historiador. Análises dimensionadas neste artigo, que trazem em cena múltiplos sujeitos que são silenciados pela estrutura acadêmica, possibilitaram debates sobre a Licenciatura em História da UFGD. Problemas foram levantados através do Núcleo Docente Estruturante (NDE/História), o que permitiu discutir o Projeto Pedagógico de Curso (PPC-História 2015) que, ao ser tratado e modificado, lançou outros olhares sobre a formação docente em História.

Dentre as dificuldades levantadas pelos docentes do curso de licenciatura quanto à formação de professores de História, pode-se mencionar a compreensão dos diversos lugares sociais e culturais que advém os estudantes, um distanciamento de olhares entre o que fazem os docentes e o que fazem os alunos no decorrer da licenciatura, sendo marcantes as dificuldades dos estudantes perceberem a organicidade do curso e a difícil relação entre as propostas de formação de pesquisadores e de professores de História.

O acompanhamento dos licenciandos se mostrou como uma das implicações para se entender a formação ao longo do curso. Tornou-se consenso criar mecanismos norteadores para os acadêmicos e para a análise contínua do curso por parte de seus docentes. Uma das propostas consistiu na organização de disciplinas para constituir um mosaico de atividades que contribua para analisar a trajetória do estudante ao longo da Licenciatura, considerando diferentes ações para integrar um trabalho sistematizado de conclusão de curso. Neste sentido, configurou-se o “Relatório de Formação Docente em História”, equivalente ao “Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)” de Licenciatura, integrando o PPC-História 2015.

O “Relatório de Formação Docente em História” foi proposto como um instrumento de arregimentação de atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelos acadêmicos no decorrer do curso de Licenciatura em História da UFGD, compondo uma espécie de “dossiê” de cada estudante com a finalidade de apresentar suas diversas experiências e considerações sobre a formação docente num lugar de produção específico do conhecimento histórico.

Na composição do “Relatório de Formação Docente em História” ganhou destaque a elaboração de memoriais descritivos. Um, no início do curso, integra a disciplina “Introdução ao Conhecimento Histórico”, cuja proposta se orienta pela busca de informações de experiências de vida dos estudantes de História em momentos anteriores ao ingresso no curso de História. A disciplina

propõe estabelecer um diálogo entre experiências práticas, consciência histórica e conhecimento histórico na configuração de campos, conceitos teóricos e correntes historiográficas. Outro, na segunda metade do curso, releva experiências de iniciação docente ao longo da Licenciatura e constitui atividades do Estágio Supervisionado em História I, que sugere o contato inicial do licenciando com lugares de memória, espaços de produção, difusão e socialização do conhecimento histórico.

Além de se analisar a formação de cada estudante em vias de conclusão do curso, a proposta do “Relatório de Formação Docente em História” caminha no sentido de se produzir informações para análises sobre a organicidade, atuação e contribuição da Licenciatura em História da UFGD na formação de professores de História. Trata-se de um trabalho para avaliar implicações, limites, condições e produções do curso, como forma de tecer olhares críticos advindos de diferentes trajetórias e que se confluem na necessidade constante de repensar os lugares da formação docente.

## Referências

- ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. 2007. *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 503 p.
- ACERVO DOCÊNCIA (LABHIS/FCH/UFGD). 2014. Relatórios de Estágio Supervisionado: curso de Licenciatura em História. Dourados.
- CERTEAU, M. 2002. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 7ª ed., Petrópolis, Vozes, 351 p.
- FLORES, E. C. 2007. Dos feitos e dos ditos: história e cultura histórica. *Saeculum: Revista de História*, 16:83-102.
- FOUCAULT, M. 2005. *A ordem do discurso*. 14ª ed., São Paulo, Loyola, 79 p.
- GABRIEL, C. T. 2015. Cultura histórica nas tramas da didatização da cultura escolar (ou para uma outra definição de didática da história. In: H. ROCHA M. MAGALHÃES; R. GONTIJO, O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado. Rio de Janeiro, FGV, p. 77-95.
- HARTOG, F. 2013. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte, Autêntica, 267 p.
- HARTOG, F. 1998. A arte da narrativa histórica. In: J. BOUTIER; D. JULIA, *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro, UFRJ/FGV, p. 193-202.
- MONTEIRO, A.M. 2007. Narrativa e narradores no ensino de história. In: A. M. MONTEIRO; A.M. GASparello; M.S. MAGALHÃES, *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad X/FAPERJ, p. 119-135.
- RICOEUR, P. 2011. *Tempo e narrativa. Tomo I*. São Paulo, Martins Fontes, 327 p.
- RÜSEN, J. 2010. *História viva. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília, UNB, 159 p.
- ROCHA, H. 2014. A presença do passado na aula de História. In: M. MAGALHÃES; H. ROCHA; J.F. RIBEIRO; A. CIAMBARELLA, *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro, FGV, p. 33-52.

ROCHA, H.; MAGALHÃES, M.; GONTIJO, R. 2015. *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro, FGV, 325 p.

SILVA, C.B.; ROSSATO, L. 2013. A didática da história e o desafio de ensinar e aprender na formação docente inicial. *Revista História Hoje*, 2(3):65-85. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v2i3.65>

SILVA, C.B.; ZAMBONI, E. (orgs.). 2013. *Ensino de História, memória e culturas*. Curitiba, CRV, 274 p.

Submetido: 01/11/2016

Aceito: 31/03/2017