

Graduações em História e indissociabilidade entre ensino e pesquisa: pautas para debate

*Undergraduate courses in History and the
inseparability between teaching and
research: an agenda for debate*

<https://doi.org/10.26512/rhh.v13i27.54673>

Aryana Costa

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

<https://orcid.org/0000-0003-0208-778X>

aryanacosta@uern.br

Resumo

Neste ensaio, apresento algumas reflexões sobre como a contextualização dos debates feitos pela comunidade historiadora sobre os objetivos dos cursos de graduação em História no Brasil pode nos auxiliar a reposicionar o debate sobre a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Exponho uma síntese dos objetivos das prescrições nacionais para os cursos de graduação para apontar uma possível indefinição da própria categoria profissional diante do que deve ser a formação em História. Apresento ainda um recorte dos Simpósios Temáticos em Ensino de História nos Simpósios Nacionais de História de 2013 e 2021 para tentar compreender como sua evolução pode apontar os caminhos de renovação temática dentro do nosso campo. Ao longo o texto, compartilho várias questões que proponho serem debatidas coletivamente a fim de encontrarmos caminhos consensuais diante dos desafios apresentados à formação superior em História no Brasil recente.

Palavras-chave

Cursos de graduação em História, ensino de história, pesquisa em História

Abstract

In this essay, I present some reflections on how the contextualization of debates carried out by the historian community about the objectives of undergraduate courses in History in Brazil can help us to reposition the debate on the indissociability between teaching and research. I present a summary of the objectives of the national prescriptions for undergraduate courses to point out a possible lack of definition of the professional category itself in the face of what training in History should be. I also present a selection from the Thematic Symposiums on History Teaching at the National History Symposiums of 2013 and 2021 to try to understand how its evolution can point to the paths of thematic renewal within our field. Throughout the text, I share several issues that I propose to be debated collectively in order to find consensual paths in the face of the challenges presented to higher education in History in recent Brazil.

Keywords

Undergraduate History courses, History teaching, research in History

Introdução

Segundo o Censo do Ensino Superior, em 2021 no Brasil éramos 546 cursos de História, entre presenciais e EAD, sendo 476 licenciaturas e 70 bacharelados. Das 476 licenciaturas, 218 são públicas e 258 privadas. Dos 70 bacharelados, 57 públicos e 13 privados. Em 2021, nos cursos de História, o Censo registrou 102.268 matrículas, das quais 93.873 na licenciatura e 8.395 no bacharelado. Dentre os 10.131 concluintes, 9.225 estavam na licenciatura e 906 no bacharelado.¹ Os números apontam a predominância das licenciaturas dentre os cursos de graduação, da presença relevante da rede particular na formação de professores e uma discrepância significativa entre ingressantes e concluintes. Este é um recorte do cenário da formação de profissionais de História no Brasil, que nos últimos anos também tem se deparado com a intrusão do debate sobre a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação, Resolução No 2, de 20 de dezembro de 2019), fazendo voltar à tona com mais vigor o debate sobre a identidade dos cursos de formação de profissionais em História. A seguir, apresento dois elementos que considero importantes para este debate - percorro os objetivos das prescrições nacionais dos cursos de graduação para compreender como temos nos posicionado sobre a questão e trago dados iniciais sobre reconfigurações do campo da formação e da pesquisa a partir do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). Por fim, teço algumas considerações a partir de uma pergunta: estaria na hora de reformular o debate sobre a indissociabilidade entre ensino e pesquisa?²

Entre o bacharalesco e o esvaziamento de conteúdos

Começo então com um dilema para o qual precisamos encontrar um caminho consensual nos cursos de graduação. Busco tornar público o debate pois acredito que a resposta é coletiva.

¹ Dados retirados de: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>.

² Este texto é uma adaptação de fala proferida em mesa redonda do evento xxxxxxxx, realizado em xxxx, 2022.

Percebo o dilema de que falo a partir da nossa insatisfação constante com o que vou chamar de “objeto de conhecimento” de um curso de graduação em História ao longo de nossa trajetória, resultando em uma indefinição de identidade desses cursos para os dias atuais. Por objeto de conhecimento, entendo os conteúdos expressos pelas prescrições curriculares gerais que têm norteado os cursos onde são formados profissionais que deverão atuar na sociedade. Ao longo de sua existência, seus objetivos foram mudando da seguinte maneira.

Dos primeiros currículos de cursos superiores em História, sabemos que suas disciplinas estavam divididas em recortes temporais e geográficos: via de regra, uma ordenação que ia de história antiga à história contemporânea, em cursos de história das civilizações: geral, brasileira e americana.³

Em 1962, o currículo mínimo previa 2788 horas a serem completadas pelos graduandos em História, distribuídas ainda em disciplinas de processo histórico, mas contando com obrigatoriedade já da disciplina que o próprio documento chama de método histórico (Introdução ao estudo da História) e outro conjunto chamado de disciplinas culturais de complementação. Para este conjunto, o Parecer sugere uma lista (Sociologia, Antropologia Cultural, Literatura brasileira, Civilização Ibérica, etc.) mas permite que as próprias Faculdades ofereçam outras de acordo com suas capacidades.

Em 1996, o artigo 53 da Lei de Diretrizes e Bases garantiu às universidades autonomia para “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes.”⁴ Entre 2001 e 2002, aprovaram-se pareceres e diretrizes que viriam a nortear os objetivos dos cursos de graduação em História: o Parecer CNE/CES nº 492 de 03 de abril 2001 que propõe as diretrizes para o curso de História (dentre outros); a Resolução CNE/CES 13, de 13 de março de 2002 que aprova o Parecer 492 e estabelece as diretrizes para os cursos de História em geral e as Resoluções CNE/CP 1, DE 18 de fevereiro e Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que por instituírem carga

3 Para aprofundar as características dos currículos dos cursos de História da UDF e da USP, conferir FERREIRA, Marieta. M. A História como Ofício: a constituição de um campo disciplinar. Rio de Janeiro: FGV, 2013 e COSTA, Aryana. De um Curso d'Água a Outro: memória e disciplinarização do saber histórico na formação dos primeiros professores no curso de História da USP. 2018. Tese (Doutorado em História Social). Programa de Pós-Graduação em História Social/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/34/teses/869013.pdf> Acesso em: 13 abr. 2023.

4 BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In.: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 13 de abr. 2023

horária para os cursos de formação de professores (2800 horas distribuídas em 1.800+ 200 + 400 + 400), viriam a afetar as licenciaturas em História.

O Parecer 492 apresenta em tópicos: perfil dos formandos, competências e habilidades gerais e específicas para licenciaturas; estruturação básica; estágios e atividades complementares; conexão com a avaliação institucional e ainda o item conteúdos curriculares básicos e complementares, divididos em: a) conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa; b) conteúdos que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas; c) conteúdos complementares que forneçam instrumentação mínima, permitindo a diferenciação de profissionais da área.

Restringindo-nos à documentação norteadora de âmbito federal, vê-se nas diretrizes de 2001 e 2002 uma mudança na forma da prescrição. Ao invés de prever disciplinas/matérias, as diretrizes agora previam competências a serem atingidas pelos graduandos e graduandas. Ou seja, desde que garantidas determinadas formas e valores ao se praticar a profissão, o governo federal agora permitia autonomia aos cursos de graduação – bacharelado e licenciatura – para estipularem suas disciplinas. Seria interessante para a qualificação do nosso debate um trabalho que pudesse fazer um levantamento do panorama das modificações levadas a cabo pelos cursos de graduação em História pós anos 2001, no sentido de identificar o que foi feito a partir dessa autonomia. O que fizemos neste primeiro momento de relativa liberdade? Qual foi o grau de mudança adotado em relação à estrutura curricular prevista pelo currículo mínimo de 1962? As modificações se deram em termos de disciplinas, bibliografia, metodologias, avaliações? Qual foi efetivamente o avanço em relação à discussão sobre formação profissional trazida pelo Parecer de 1962?

Um processo notório desta transição foi o debate aberto pela Associação Nacional de História (ANPUH Brasil) sobre os objetivos de um curso de graduação em História quando as Resoluções CNE/CP de 18 e 19 de fevereiro de 2002 acrescentaram demandas específicas para as licenciaturas, trazendo à tona a discussão sobre a indissociabilidade entre ensino pesquisa. Naquela época, a própria ANPUH havia produzido uma proposta própria, cujo fundamento era a não separação de habilitações:

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno do-

mínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.), uma vez que a formação do profissional de História se fundamenta no exercício da pesquisa.⁵

Já em 2001 havíamos coletivamente repudiado as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de História. E ele - o repúdio - segue nos anos 2020, desta vez com vozes manifestando-se contra as Bases Nacionais previstas para educação básica e superior.

Em relação aos cursos de graduação, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução CNE/CP n. 2 de 20 de dezembro de 2019 que reformula as licenciaturas especialmente em termos de distribuição de carga horária – a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação). Em síntese, são 800 horas para uma base comum dos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, 1600 horas para os conhecimentos específicos das áreas e mais 800 horas para prática pedagógica, além da obrigatoriedade de vinculação de conteúdos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica.⁶

Enfatizo duas dimensões problemáticas da BNC Formação de Professores que é preciso destacar: como resultado de uma política de centralização curricular⁷ e como desmobilizadora de uma formação consubstanciada em conteúdos históricos, em troca de ênfase em competências, como afirmam Maria

5 ANPUH. Diretrizes curriculares dos cursos de História. São Paulo: s.d. Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/anpuh/document/diret.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2007

6 Ao tempo em que este ensaio foi escrito, a BNC Formação ainda não foi completamente implementada pelos cursos de licenciatura. Em maio de 2024, o MEC homologou o Parecer CNE/CP nº 4/2024 que delibera mais uma vez sobre a carga horária dos cursos de formação de professores.

7 CASSIO, Fernando. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação. In.: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239-253, jul./out. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 13 abr. 2023

Lima Santos⁸ e Larissa Rodrigues para a própria BNC Formação.⁹ Segundo a Associação Nacional de História, a Resolução “Transforma os cursos superiores de licenciatura em cursos de treinamento para aplicação de currículo na educação básica - BNCC, em função das competências e habilidades previstas e prescritas nesse documento curricular.”¹⁰, dentre outras questões. Este documento orientador da ANPUH é resultado do Grupo de Trabalho do seu Fórum de Graduação, e explicita seu posicionamento contrário à adoção da BNC pelos cursos de licenciatura.

Diante deste percurso histórico¹¹, aqui apresento minha inquietação: me parece que ainda não resolvemos o objeto de conhecimento de um curso de graduação em História. Se por um lado, conhecemos as críticas históricas aos cursos de graduação e seu caráter conteudista e bacharelesco, por outro, nos deparamos atualmente com o esvaziamento de seu objeto de conhecimento via prescrições nacionais.

Com uma BNC no nosso pescoço, em que pé estaríamos hoje nessa discussão? É preciso encontrar a justa medida na demanda sobre o saber fazer o trabalho de Historiador/a, o conhecimento sobre processo histórico e as demandas do tempo presente (como por exemplo, sobre produção e circulação de conhecimento em tempos de algoritmos e vigilância), de forma a que de fato, os lugares principais de formação de profissionais de História 1. atendam à sua função política de acompanhar e contribuir para as demandas da sociedade brasileira contemporânea; e 2. possam cumprir com seu papel de produção de conhecimento - e aqui falo de formação de novos quadros e de

8 SANTOS, Maria Lima. Ensinar História na Base Nacional Comum de Formação de Professores: a atitude historiadora convertendo-se em competências. In.: Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e77129, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xMVNGJvtBfYRNnnjPYDHvwN/> Acesso em: 13 abr. 2023

9 SANTOS, Maria Lima. Ensinar História na Base... Op. cit.

10 BNCC 2021

11 Marieta de Moraes Ferreira e Thiago Nascimento produziram sínteses sobre os cursos de graduação em História no Brasil. Ferreira relacionou o impacto das pós-graduações sobre as configurações das graduações em FERREIRA, Marieta de Moraes. O lugar do ensino de História: desafio para as licenciaturas. In.: MONTENEGRO e ARAÚJO (orgs.). Historiografia: rastros e vestígios documentais de trabalhadoras e trabalhadores. Recife: Ed. UFPE, 2022. p. 63-79. Nascimento percorreu as prescrições curriculares para as licenciaturas em História. Conferir: NASCIMENTO, Thiago. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. In.: Revista História Hoje, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 265-304, 2014.

condições de trabalho (tempo, financiamento e espaço) que são, dentre outras condições materiais, o que garante o surgimento de novos temas, problemas e abordagens em História.

É correto acreditar que ainda estávamos lidando com o dilema entre o quê saber e o saber fazer nos nossos cursos de formação de profissionais de História, quando a BNC Formação nos atropelou pesando a balança em favor de competências que como professora Maria Lima aponta, esvaziam o entendimento de professores como intelectuais? Ou será ele um falso dilema? Definir coletivamente ainda que sejam apenas a título de pauta conjunta seria mesmo assim uma homogeneização não desejada? Uma pergunta ainda mais provocadora: será que consideramos com franqueza suficiente o debate sobre a indissociabilidade entre ensino e pesquisa? Se considerarmos que a formação para a função pedagógica do conhecimento histórico de fato requer tempo e ferramentas específicas, haveria saída dentro da BNC Formação?

Um exercício que proponho fazer é perguntar de onde estão surgindo as pautas para a profissão? Quem as está respondendo? De onde vem nosso oxigênio e como renovamos ele?

Apresento aqui um material organizado com outro objetivo, mas que fundamenta o raciocínio no início da fala (garantir as condições para fazermos historiografia). Uso o campo do ensino de História para pontuar/especular (uma vez que é uma hipótese em construção) que: 1. quem vem garantindo uma historiografia renovada é a entrada, permanência e articulação de pessoas articulando reflexão à sua prática e 2. o campo do ensino de História, da História ensinada e assuntos correlatos talvez esteja ganhando uma dimensão merecedora de uma independência que o debate sobre a não distinção/separação entre bacharelado e licenciatura não permite avançar.

Ensino, Profhistória e o Simpósio Nacional

Gostaria de comparar os Simpósios Temáticos (ST) relativos ao ensino de História nos Simpósios Nacionais de História (SNH) de 2013 e 2021. Selecionei o recorte de 2013 pois ele é o Simpósio Nacional imediatamente anterior à implantação do ProfHistória - o mestrado profissional em ensino de História, que funciona em rede, e já largamente conhecido pela comunidade historiadora. O ano de 2021 pois é o mais recente, e que completa quase um ciclo de dez anos, contando, portanto, com quase seis turmas de mestres em História egressos do Prof. Foram 19 ST em 2013 (de um total de 141) e 35 em 2021

(de um total de 149). Ou seja, proporcionalmente um aumento de 13,4 para 23,4% dos ST totais do evento.¹²

Utilizar o ProfHistória como critério para acompanhar o tamanho do campo do ensino de História nos Simpósios Nacionais de História se dá pela dimensão que o programa adquiriu desde que foi criado. O Prof é uma pós-graduação *stricto sensu* e iniciado em 2014 com 12 instituições associadas, que atualmente conta com 39 instituições participantes e cujos mestrandos são obrigatoriamente docentes atuantes na rede de educação básica. Segundo seu site, 782 docentes titularam-se mestres nas turmas entre 2014 e 2020. Em 2022, o programa organizou seu II Congresso Nacional na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, contando com conferência de abertura e encerramento, 12 grupos de reflexão docente, premiação de melhores dissertações, quatro mesas redondas, oito viagens de campo, reuniões de docentes e plenária de encerramento.¹³ Pelo tamanho do evento, vê-se que dentro da comunidade há produção suficiente em seis anos para compor um evento de médio porte, comparável aos já tradicionais Pesquisadores do Ensino de História e Perspectivas do Ensino de História, que possuem 30 e 35 anos de existência cada. Reconhecido o tamanho da produção da rede dentro do próprio campo, acredito ser interessante perceber se e como ela impacta o maior evento da categoria no país: o Simpósio Nacional de História, organizado desde 1961 e com público na casa dos milhares. É importante pontuar que as informações apresentadas até o momento estabelecem uma correlação, e que o objetivo da pesquisa em andamento ainda é perceber causalidade entre o efeito do ProfHistória nos dados apresentados a seguir. Ainda assim, apontam hipóteses interessantes desde já.

Começo por uma reflexão a partir das coordenações de ST. Em termos de representação regional nas coordenações de ST, um quadro comparativo fica da seguinte forma:

¹² Dados retirados dos sites: <http://www.snh2013.anpuh.org/simposio/public> e <https://www.snh2021.anpuh.org/simposio/public>.

¹³ Conferir: <http://congresso.site.profhistoria.com.br/>

Quadro 1: representação regional de coordenação de ST nos Simpósios Nacionais de História de 2013 e 2021

Região	2013		2021	
N	1	5,2%	1	2,8%
NE	3	15,7%	8	22,8%
CO	3	15,7%	6	17,1%
SE	9	47,3%	14	40%
S	3	15,7%	6	17,1%
Total ¹⁴	19	100%	35	100%

Fonte: sites dos Simpósios Nacionais da ANPUH BR de 2013 e 2021.

Proporcionalmente, há um aumento na relação ST/proponentes (de 1,7 para 2,3), uma redução na sobre-representação da região sudeste para incremento especialmente de representantes da região nordeste, sul e centro-oeste, com a região norte permanecendo com os mesmos números. Mas o que gostaria de pontuar é o aumento na diversidade das parcerias propostas. Os dois eventos possuem recomendações a seus proponentes de que as coordenações sejam de preferencialmente de estados e instituições diferentes. Mas no evento de 2013, dos 19 ST, apenas 3 possuíam parcerias de regiões diferentes, enquanto em 2021, dos 35, 14 foram coordenados por pessoas de diferentes regiões. (Aqui é preciso pontuar a questão da observação dos ST e da tendência: tendo sido um evento online em 2021, isso influiu na facilidade desses arranjos uma vez que o custo de participação no evento reduziu? A conferir no Simpósio de 2023).

¹⁴ As porcentagens estão apenas com a primeira casa decimal, por isso o valor total pode não chegar a 100%.

Avançando um pouco mais nesse exercício, comparemos as temáticas dos ST.

Quadro 2: títulos dos ST aprovados nos Simpósios Nacionais de História de 2013 e 2021

	2013	2021
1	015. Aprendizagem, Competências e Formação da Consciência Histórica	ST 013. Aprendizagem em História: entre antigos e novos desafios
2	036. Diálogos sociais na formação do historiador/professor: experiências de ensino a partir de projetos e políticas públicas	ST 022. Aula de História: Teoria e Ensino
3	037. Didática da História: articulações entre pesquisa e ensino	ST 033. Diálogos do Ensino de História em perspectivas
4	040. Ensino de história: questões contemporâneas	ST 037. Educação de Jovens e Adultos e Ensino de História: sujeitos, saberes e docência em processos emancipatórios de educação
5	043. Estudos Regionais: História, Educação e Ensino de História - Construindo Caminhos	ST 038. Educação democrática e ensino de História: embates políticos, enfrentamento do anti-intelectualismo e dos negacionismos, proposições pedagógicas de caráter emancipador

6	047. Formação de professores: saberes e práticas do Ensino de História	ST 040. Emancipações e Pós-Abolição: ensino de história, educação das relações étnico-raciais e antirracismo
7	079. História e Quadrinhos: Pesquisa e Ensino em História e as Interações com a Nona Arte	ST 042. Ensino de História Antiga: Narrativas em Disputa na Cultura Histórica Brasileira
8	102. Livro Didático e história ensinada	ST 043. Ensino de História e disputas pela memória
9	104. Memória, História e Ensino de História: Diálogo Entre Diferentes Saberes	ST 044. Ensino de História e História Pública
10	114. Nas Oficinas da História: Ensino de História e historiografia Coordenadores:	ST 045. Ensino de História e Imagens: Experiências de Pesquisa e Formação
11	117. O Ensino de História na Formação de Professores: Fontes, Problemas, Temáticas e Linguagens	ST 046. Ensino de História no Tempo Presente: disputas, resistências e conexões das culturas escolares e direitos humanos
12		ST 047. Ensino superior de História: currículos, trajetórias e historiografia

13		ST 091. Histórias de vida, ensino e aprendizagem na Educação Básica: desafios epistemológicos e potencialidades cognitivas
14		ST 131. Povos indígenas e ensino de história
15		ST 134. Profhistória – Mestrado Profissional em Ensino de História: resultados, potencialidades e desafios – 3ª edição

Fonte: sites dos Simpósios Nacionais da ANPUH BR de 2013 e 2021.

Em 2013, para quem é do campo do ensino de História, percebe-se uma distribuição do ST em torno de temas tradicionais da pesquisa: formação de professores, materiais didáticos, didática/aprendizagens. Aparece já um ST para acolher trabalhos derivados de políticas públicas (ST 036) e uma minoria contemplando questões de linguagens e outros recortes (quadrinhos, saberes, etc.).

Em 2021, percebo o incremento de ST voltados para discussões sobre o tempo e sobre sujeitos: Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação democrática, educação para as relações étnicorraciais, história antiga, disputas de memória, história pública, tempo presente, povos indígenas e um específico para o ProfHistória.

Para o cenário de 2021, há um óbvio contexto de recrudescimento das garantias democráticas no exercício da docência no Brasil, em particular no campo das ciências humanas. Mas o que quero destacar é a ocupação do Simpósio Nacional de História por temáticas em ensino de História explicitamente políticas em seus títulos (negacionismo, tempo presente, direitos humanos,

disputas pela memória) e pela evidente presença de sujeitos distintos, que agora servem de mote para o próprio recorte dos ST (como no caso da EJA e das questões étnicorraciais, estando ausente as questões de gênero *nestes ST* de ensino - o que *não significa* ausente do restante das proposições de ST do evento).

Não quero dizer que a discussão sobre ensino de História na comunidade historiadora não tenha sido política anteriormente. Mas através de como ela se apresenta nos eventos acadêmicos - no caso, o SNH, desconfio que ela tem passado de discussões mais restritas para temas mais quentes, urgentes (no sentido de evidenciarem seus sujeitos mais explicitamente) que constroem a ponte entre a experiência para reflexão na comunidade *e em comunidade*. Ou seja, isso acontece não só porque são evidências de gente fazendo pesquisa, mas *por causa da congregação entre pares no espaço do Simpósio, trocando experiências, reflexão e portanto, constituindo coletivamente* - ainda que não se objective chegar a um consenso - o ser docente de História.

Então onde está a saída?

Proposições e inquietações para a comunidade

Primeiro penso que com a retomada de discussões coletivas sobre o perfil do profissional de História pelas nossas entidades. Para além de apenas rejeitar a BNC, não conseguimos encaminhar uma discussão coletiva sobre o perfil de profissional exigido? Muitos de nós reconhecemos o prejuízo da Base, mas sozinhos permanecemos na tentativa e erro no como proceder em relação a essa demanda. Para quem não resiste à sua implantação, como ocupar a reformulação com um perfil de docência em História que esteja de acordo com nossos coletivos? Em sua trajetória, a ANPUH já propôs documento para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História. O que da experiência das DCN anteriores e da BNCC como uma discussão coletiva podemos aproveitar?

Ou ainda (considerando a dimensão da prática e da cultura escolar): é de interesse de associações, sociedades, por exemplo, um grupo de trabalho que faça levantamento para acompanhar as atividades em teoria e historiografia nos nossos cursos de formação a fim de acompanhar demandas em torno de

temáticas, bibliografias, avaliações e que apresente a cada encontro um estado da arte sobre a prática do ensino da área em nível superior?

Em segundo, diante da hipótese levantada sobre o impacto de políticas públicas de incentivo à docência como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e ProfHistória, penso que historiografias possíveis estão na história viva, vivida, refletida e “invasora” dos espaços acadêmicos. São os colegas da rede, colegas do ProfHistória, bolsistas, cotistas. Somos nós. É gente - de carne e osso - que pressiona por futuros possíveis para a produção historiográfica no Brasil. E é por serem gente de carne e osso que reforço novamente a proposição das ferramentas para mapear nossa “demografia”. Cito como exemplo a *Cartografia da Graduação: censo da formação inicial em História (licenciatura e bacharelado) no Brasil*, um diagnóstico produzido por Mauro Cezar Coelho, à época 2º Secretário da ANPUH Brasil, com um importante panorama estatístico sobre os cursos de graduação, seus estudantes e uma pesquisa preliminar sobre as diretrizes para formação de professores (2021). Baseando-se nos dados do Censo da Educação Superior de 2019 e do Relatório Síntese da Área de História do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de 2017, o documento traça diagnósticos e aponta demandas que aparecem a partir dos números. Apostando no potencial da formação e atuação de profissionais de História em comunidade, que não só a ANPUH, mas que as sociedades, simpósios, congressos e periódicos mapeiem nossos coletivos - quem somos nós, quantos somos, de onde viemos a fim de melhor orientar as políticas de acesso e permanência de nossos colegas e estudantes aos eventos, aos auxílios e às publicações.

Para além de conhecer nossos graduandos e graduandas, os dados sobre nossos egressos e sua inserção no mercado de trabalho também podem nos auxiliar a dialogar inclusive com as políticas nacionais de reformulação curricular. Esses dados já são produzidos pelos cursos de graduação para suas avaliações institucionais e podem vir a ser compilados para um panorama nacional.

Gostaria ainda de pontuar a necessidade de uma reaproximação com as entidades classistas, fundamentais para garantir direitos conquistados na universidade, com políticas de cotas, com políticas de bolsas - de assistência estudantil, de iniciação científica, à docência e de extensão. Com resistência à política de centralização curricular que cria hierarquias entre áreas (como em editais, como no Ciências sem Fronteiras, como nas áreas prioritárias em programas de iniciação à docência).

Em outra frente, incorporemos as demandas da história ensinada e aprendida, a começar pela reflexão sobre como e o que constitui as historiografias escolares. Foi a pressão da discussão sobre quem participa das nossas entidades que oxigenou nossas caminhadas (a incorporação de professores da educação básica como associados e associadas da ANPUH, regulamentação da profissão). Tornar seus problemas familiares para nós auxilia mesmo na série de demandas que temos nos colocado inclusive nesse espaço. Que sejam fomentadas suas discussões em dossiês de periódicos. Dentre tantas vozes já plurais nos eventos, qual espaço reservamos para as vozes dos colegas que produzem historiografia fora do padrão de produtividade em pesquisa acadêmica? Nossos colegas intelectuais da rede básica ou que se debruçam sobre a rede básica, autores de livros didáticos, produtores de podcast (como Tiago Rogero, citado anteriormente) merecem mais espaço em mesas redondas e conferências. O exemplo do carnavalesco Leandro Vieira como conferencista de abertura no congresso do ProfHistória em 2020 nos abre caminhos para pensar o diálogo com sujeitos a quem estamos há tempos analisando e transformando em objeto, mas a quem pouco cedemos este tipo de espaço.

Foram “os identitários”, as mulheres, os pretos, os indígenas, os pobres e os nordestinos que, como disse Flávia Oliveira, jornalista no podcast Angu de Grilo, não arredaram pé da vitória contra o bolsonarismo nas urnas no mês passado. É a essas fileiras a quem devemos nos juntar e cuja presença na academia precisamos assegurar, pois têm sido da própria garantia de sua existência e acesso à educação formal de onde têm saído pluralidades e futuros possíveis.

E para encerrar, uma inquietação que vem me acompanhando nos últimos anos, especialmente por um histórico pessoal de defesa intransigente da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Gostaria de compartilhá-la por não ter ainda respostas e por, como já dito, acreditar que a solução é coletiva.

Diante do cenário que possivelmente vem se apresentando a partir dos dados apresentados neste artigo – os debates em torno dos currículos de graduação ao longo de sua existência e os indícios de dinamização do campo a partir do ProfHistória – me pergunto se deveríamos superar o debate sobre a indissociabilidade entre ensino e pesquisa e admitir que a pesquisa sobre o ensino possui volume e autonomia suficiente para constituir um objetivo específico e separado da pesquisa que é feita sobre temas sem objetivo pedagógico imediato?

A pesquisa na história do ensino superior de História já consegue nos auxiliar na sofisticação do diagnóstico sobre a situação da identidade profissional

nos cursos de graduação. Além do já citado histórico realizado por Marieta de Moraes Ferreira, gostaria de utilizar as conclusões da pesquisa realizada por Silva¹⁵, que entrevistou professores universitários de disciplinas de processo histórico no estado do Rio de Janeiro como exemplo dessa sofisticação. Segundo a autora, apesar da presença do tema da indissociabilidade do ensino e da pesquisa nas falas de seus entrevistados (“um bom professor precisa ser um bom pesquisador”), ainda seria possível perceber um desequilíbrio nesse binômio:

Esse discurso estaria reforçando a construção de um ethos de formação calcado na valorização dos elementos que embasam a construção do conhecimento histórico e a própria pesquisa acadêmica/historiográfica, condição que daria suporte para a sua inserção no universo do conhecimento científico garantindo um status social diferente e forte.¹⁶

A partir da elaboração dos professores entrevistados sobre os sentidos do que deveria ser uma formação para o ensino, Silva consegue identificar em seu trabalho elementos mais precisos sobre os quais podemos nos debruçar na construção de caminhos para as graduações. Com a trajetória da formação profissional em História no país sendo cada vez mais objeto de pesquisa e reflexão, identificando a origem dos nossos debates e situando-os em seus contextos históricos, estamos cada vez melhor equipados e equipadas para os desafios do tempo presente.

Isto poderia gerar como consequência, pois, a assunção de currículos com finalidades e organização de saberes *efetivamente* distintos para licenciaturas e bacharelados e não o faz de conta de objetivos em comum entre as duas formações a que ainda nos agarramos hoje. Temos feito esse debate há algum tempo mas sempre questionando o quanto de nossas práticas de fato revelam a incorporação do histórico lema. Em cada prescrição, pendemos para um ou outro lado: ou para a supervalorização de disciplinas de processo histórico e

15 SILVA, Renata. A construção de um ethos de formação: as relações entre os saberes históricos acadêmicos e o ensino de história. In.: História Oral, v. 23, n. 1, p. 93–113, 2020. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/1005/pdf> Acesso em: 13 de abr. 2023

16 SILVA, Renata. A construção de um ethos de formação... Op. cit. pg. 111

modos de avaliação que reproduzem mais técnicas de estudo do que de pesquisa (e por consequência, para a reclamação sobre cursos bacharelescos) ou para a formação a partir de competências (que por sua vez, gera críticas em torno do esvaziamento de conteúdos). Mas se nos debruçamos sobre a cultura escolar praticada na formação de profissionais de História, é possível que descubramos que temos estado mais tempo à deriva do que certos de algo, uma vez que ela reproduz práticas incorporadas geração após geração de universitários e que escapam ao que estipulam as prescrições.¹⁷

Uma outra consequência seria também a redefinição de termos. Não se trataria mais de “indissociabilidade entre ensino e pesquisa” porque elas não são dimensões equivalentes em uma formação. Uma coisa é a formação para o ensino, que além de outros saberes profissionais, *inclui* a pesquisa em História. Outra coisa é a pesquisa, *uma* das atividades derivadas possíveis da atuação profissional, e que abarca inclusive a pesquisa em ensino. Trataria-se então de uma *formação para o ensino*, com a pesquisa historiográfica *como uma* de suas possíveis atividades constitutivas uma vez que 1. a atividade de pesquisa científica é formativa para qualquer área; 2. ela é necessária para o avanço do campo. Não haveria mais indissociabilidade, uma vez que uma (pesquisa) estaria contida dentro da outra (ensino). Ademais, não se trata apenas de uma reedição do termo professor-pesquisador, mas da admissão da plenitude do termo professor/professora, com toda a gama de saberes que o exercício da docência comporta.

Ou seja, ensino e pesquisa não seriam termos equivalentes às habilitações licenciatura / bacharelado. Eles são dimensões presentes tanto na formação em licenciatura quanto em bacharelado, permitindo que nos debruçássemos assim sobre as especificidades de cada uma.

¹⁷ Os estudos sobre cultura escolar se dedicam em maior número a analisar os níveis relativos à educação básica. Uma das referências mais comuns no campo define cultura escolar como “(...) um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores.” (JULIA, 2001). Os trabalhos sobre cultura escolar em nível universitário são ainda incipientes, dado o senso comum de que na universidade não haveria relação didática com o conteúdo. Para mais sobre cultura escolar, conferir: JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In.: Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

Sem jamais esquecer as dinâmicas de poder por trás de uma BNC Formação (especialmente no que toca as relações entre os conglomerados da educação e nossos representantes políticos), no que poderíamos avançar a partir deste documento, dadas as circunstâncias em que a configuração do campo da profissão historiadora se encontra hoje?

A BNC Formação nos forçou novamente a disputar a identidade de uma licenciatura e sua relação com os saberes das áreas de referência, bem como a função político-social das humanidades no Brasil contemporâneo. E se por um lado estou de acordo com o diagnóstico apresentado pela Associação e pelas referências que aqui citei, me pergunto se as soluções que estamos propondo estão a par de como o campo se apresenta atualmente - um cenário distinto de outros momentos marcantes da discussão, como o I Simpósio de Professores Universitários de História, em 1961 ou das Diretrizes Nacionais dos anos 2000.

Embora permeado de perguntas – talvez haja mais perguntas do que conclusões neste texto – o objetivo de fato era compartilhar com colegas algumas inquietações que têm me angustiado na docência em História e para as quais não encontro – e nem espero encontrar – soluções individualmente. Divido as perguntas com a comunidade pois penso que é sempre no debate que podemos testar ideias, corrigir diagnósticos e construir futuros possíveis.

Referências bibliográficas e fontes

ANPUH. *Diretrizes curriculares dos cursos de História*. São Paulo: s.d. Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/anpuh/document/diret.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2007.

ANPUH, Grupo de Trabalho do Fórum de Graduação da ANPUH Brasil. *Não à Resolução no 02/2019 – os impactos da BNC-FP sobre os cursos de graduação em História (Licenciatura e Bacharelado): o que precisamos saber?* Documento orientador produzido pela Associação Nacional de História – ANPUH Brasil. Novembro de 2021.

BRASIL. *LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In.: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 13 de abr. 2023.

BRASIL. *PARECER CNE/CES N.º 492/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. In.: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CES 13, DE 13 DE MARÇO DE 2002*. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. In.: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf> Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. In.: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. In.: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159251-rcp002-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). In.: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 13 abr. 2023.

CASSIO, Fernando. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação. In.: *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239-253, jul./out. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 13 abr. 2023.

COELHO, Mauro Cezar. *Cartografia da Graduação: Censo da Formação Inicial em História (Licenciatura e Bacharelado) no Brasil*. Vitória: Editora Milfontes, 2021. Disponível em: https://anpuh.org.br/images/ANPUH/Forum_de_Graduacao/ANPUH_EBOOK_CENSO_GRADUCACAO.pdf Acesso em: 13 abr. 2023.

COSTA, Aryana. *De um Curso d'Água a Outro: memória e disciplinarização do saber histórico na formação dos primeiros professores no curso de História da USP*. 2018. Tese (Doutorado em História Social). Programa de Pós-Graduação em História Social/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/34/teses/869013.pdf> Acesso em: 13 abr. 2023.

FERREIRA, Marieta. M. *A História como Ofício: a constituição de um campo disciplinar*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

RODRIGUES, Larissa; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. In.: *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 20, 2020. p. 1-39. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205> Acesso em: 13 abr. 2023.

SANTOS, Maria Lima. Ensinar História na Base Nacional Comum de Formação de Professores: a atitude historiadora convertendo-se em competências. In.: *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e77129, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xMVNGJvtBfYRNnnjPYDHvwN/> Acesso em: 13 abr. 2023.

SILVA, Renata. A construção de um ethos de formação: as relações entre os saberes históricos acadêmicos e o ensino de história. In.: *História Oral*, v. 23, n. 1, p. 93-113, 2020. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/1005/pdf> Acesso em: 13 de abr. 2023.

SIMPÓSIOS TEMÁTICOS. In.: <http://www.snh2013.anpuh.org/simp-sio/public> Acesso em: 13 abr. 2023.

SIMPÓSIOS TEMÁTICOS. In.: <https://www.snh2021.anpuh.org/simp-sio/public> Acesso em: 13 abr. 2023.

Recebido em 08 de julho de 2024
Aprovado em 07 de fevereiro de 2025