

ANAIS DO  
VII SIMPÓSIO NACIONAL DOS PROFESSORES  
UNIVERSITÁRIOS DE HISTÓRIA

Organizado pelo Prof. *Eurípedes Simões de Paula*

**A CIDADE E A HISTÓRIA**

VOLUME II

LVI  
Coleção da *Revista de História*  
Sob a direção do Professor  
Eurípedes Simões de Paula



SÃO PAULO — BRASIL  
1974

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA (\*).

---

*ELZA NADAI*

da Faculdade de Educação da Universidade de São  
Paulo.

No rol de nossas preocupações aparece sempre o ensino da História. Daí nossa tentativa de equacionar a problemática que envolve o seu ensino, hoje em dia.

Para tanto, urge que expliquemos o seguinte: — não nos move um estudo quantitativo do problema; mas sim à base de algumas pesquisas operacionais realizadas a maioria em colégios oficiais do Grande São Paulo — levantarmos alguns pontos para uma possível caracterização.

Algumas interrogações trazemos conosco desde que começamos a lecionar Prática de Ensino de História e, na verdade, desde que começamos a trabalhar em cursos para professores da referida disciplina. Tomemos alguns exemplos:

1). — Antes de sermos professores de História somos educadores, membros de uma equipe — equipe esta responsável pelo trabalho pedagógico (processo ensino X aprendizagem) por um, dois, três, . . . professores de História?

2). — É do domínio público, hoje, a algumas características de uma Didática renovada em contrapartida à uma Didática tradicional. De que forma se manifesta esse pensamento no trabalho prático com os alunos, ao nível da História? Na realidade, como se manifesta a ação do professor? Através de quais estratégias? Em que clima se dá a intenção didática? Como ele elabora a avaliação? Em que nível utiliza os dados de avaliação como *feed back*?

---

(\*) — Comunicação apresentada na 3ª sessão de estudos, Equipe C, 1 no dia 4 de setembro de 1973 (*Nota da Redação*).

3. — Além de educadores, esses professores contem em si um instrumento específico nas mãos: no caso a História. Qual a importância que se lhe atribuem? Em que nível se dá o seu conhecimento, o seu tratamento e a sua transmissão?

4). — Em que medida os dados coletados para essa caracterização poderiam servir para uma avaliação mais global da ação das Faculdades de Filosofia e Educação — uma vez que esses professores foram formados (aos níveis da sua especialidade e como educadores) por essas instituições? E mais concretamente, de que forma esses dados nos interessam como professores de Prática de Ensino de História?

Como segunda etapa, fomos coletar alguns dados presentes em livros e revistas sobre o assunto como tentativa ainda de sistematizar as preocupações “teóricas” e os possíveis encaminhamentos dados sobre alguns dos assuntos levantados.

Dos problemas nos angustiaram nessa situação:

1). — A dificuldade de conseguirmos bibliografia atualizada sobre o assunto;

2). — E a inexpressiva existência de artigos sobre o ensino da História, principalmente em publicações periódicas sobre educação (1).

Nesse interim, faremos uma parada com o objetivo de traçar uma comparação entre os problemas que emergem da realidade e os que provem da literatura especializada.

Pela pequena tradição que temos entre nós de um Sistema Público de Educação (sem dúvida, criação republicana) e menor ainda de uma faculdade de estudos desinteressados (filosofia, letras e ciências humanas) e ainda menor de um Instituto voltado ao estudo e investigação de Educação — o certo é que ainda estamos delineando campos, sem tradição de pesquisa, principalmente em assuntos educacionais. A defasagem é grande entre o que se pretende e o que se encontra.

---

(1). — Já chegamos a fazer um levantamento bibliográfico na maioria das revistas que tratam de Educação (existentes na Biblioteca da FEUSP).  
Revistas como: *Revista Latino-americana de Educación*, *Le courrier de la Recherche Pédagogique*, *Panorama*, *Revista Renovación* (Chile), *Review of Educational Research* não trazem nenhum artigo sobre o ensino da História — o que vem provar a pouca importância dada ao assunto, no âmbito geral das pesquisas.

Um sistema público de Educação — totalmente integrado entre si e atingindo todos os graus ainda é nesse Brasil, da década de 70 uma incógnita e uma esperança. Criado por lei, encontra na prática impedimentos arraizadores que não lhe permite uma melhor adequação e sistematização à realidade vigente. Dentro de um mesmo grau no caso — o terceiro — não se observam inter-relações dinâmicas que levem à formação de um todo integrado e flexível.

Tudo isto repercute na formação do futuro professor que, de uma lado recebe influências por três ou quatro anos — época do bacharelado quando lhe é fornecida toda uma fundamentação sobre a sua futura especialidade — História, sem qualquer preocupação de sistematização — de elaboração de crítica histórica (os cursos de Teoria e Metodologia, em geral, são dados dissociados das outras cadeiras) que envolvem conhecimentos de História de um determinado país, região ou época.

A História é tratada ao sabor dos acontecimentos e das várias pessoas que com e apesar dela trabalham. Isso tudo é uma descoberta que se dá quase por acaso, em geral, no último ano.

Com defasagem na sistematização de conteúdo histórico o aluno “descobre” a Educação, no geral, nas várias licenciaturas — já no 4.º ano, quando então terá mais condições de uma “volta” aos bancos escolares para tentar recuperar-se das falhas de conteúdo em sua formação.

Embora o aluno brasileiro seja obrigado a cursar matérias pedagógicas (para aqueles que fazem a licenciatura), mesmo assim são insuficientes para a sua formação como “educadores” — principalmente pelo número e tempo restritos dedicados a ela e em consequência o seu tratamento é feito *en passant* (2).

Todas essas considerações nos levam a concluir que o professor brasileiro realmente se formará na prática. Ele sairá da faculdade com conhecimentos a respeito da sua disciplina e com noções a respeito da Educação, em seu sentido mais global. Das suas condições de reflexão, da sua disponibilidade e das suas condições próprias resultarão um bom ou mau professor. O empirismo, portanto, ainda domina os negócios da educação em sua totalidade.

---

(2). — Em certo sentido, o Brasil até que caminhou bastante na elaboração de currículos da Faculdade de Filosofia e de Educação haja visto o caso da França que, apesar de toda tradição humanista, não tem matéria pedagógicas no curso de formação de professores secundários (liceus) e Educação Comparada da FEUSP.

O que se encontra na realidade em termos de ensino de História, nos Co'égios Oficiais, salvo raríssimas excessões, é um retrato fiel desse panorama esboçado... A História é vista como "algo" a ser transmitido aos alunos (afinal, é importante "ter" cultura geral), sem nenhuma vinculação com a realidade, ou com o próprio mé odo de "fazer-se História". Uma História fatual, sem nenhuma preocupação no estabelecimento de relações entre acontecimentos, de configuração de épocas. Uma História, no geral, política, individual, de grandes homens, com preocupação de ordem moral e até mesmo a idéia do absoluto aparece.

Vejamos alguns trechos extraídos de relatórios do Estágio de ex-alunos do curso de Prática de Ensino de História (3).

"As aulas são dadas ao nível de informações desnecessárias. A professora prende-se a discutir detalhes e não em analisar um processo. Falta total da visão de processo histórico. Alunos são incapazes de estabelecer conexões entre fatos ocorridos em mesma época".

Outro: — "Pelo planejamento, a História é vista apenas como passado, já que fixa-se em estudar somente os fatos acontecidos; não se coloca nenhuma problemática que leve o aluno a perceber a correlação — presente/passado/presente e os temas apresentados são analisados como unidade em si; sem possibilidade de se montar entre elas o processo, que torna possível a compreensão da História como Ciência". E continua... "A criança somente tem contato com a História através do livro (didático); em nenhuma vez foi apresentado um texto complementar ou com uma outra visão do assunto (desenvolvimento do raciocínio crítico). A professora chama de estudo dirigido o folheamento do livro, onde os alunos procuram as respostas para responderem aos testes do caderno de exercício".

Com isso a História se mostra para aquelas crianças como um conjun'co de fatos, nomes, acontecimentos sem nenhuma ligação entre si. Eles não entendem o que se estuda, ficando a História relegada a simples decoração, cuja compreensão não é possível e não desperta nenhum interesse dos alunos...

---

(3). — Os relatórios estão arquivados no Departamento de Metodologia

“... as avaliações são feitas de maneira bastante “original” — os testes utilizados são os do livro didático e feitos no mesmo,, o qual a professora corrige alguns em classe e os outros leva para casa”.

UM OUTRO exemplo: — “A idéia do absoluto em História aparece a todo instante. Veja-se uma pergunta feita pela professora em uma classe de 7ª série: — “Por que a Torre de Babel não foi terminada? Resposta de uma aluna: Porque Deus não quis! Resposta aceita com louvor pela professora.”

Há uma completa defasagem entre o planejamento elaborado e o trabalho prático — dia a dia com os alunos. De uma outra aluna estagiária vem o seguinte depoimento:

“Apesar da professora com quem fui estagiária: garantir-me que não valorizava he-óis e datas — a prova (segundo ela) era que a maior parte da classe não sabia o ano que o período regencial havia terminado; em compensação uma das perguntas da prova realizada na 6ª série era a respeito da quantia recebida por Feijó, quando regente.”

Veja-se outro:

“A professora utiliza o método expositivo durante uma boa parte da aula, em seguida organiza os alunos em grupos para responderem a algumas perguntas. Essas são infecundas e as crianças não percebem e sentido de se trabalhar em grupo. Passa como “lição de casa” algumas perguntas constantes no livro didático (que ela não sabe utilizar) e passa às vezes uma aula inteira corrigindo os cadernos em sua mesa”.

Bem, como dissemos, no início do nosso trabalho, por ora não nos move um estudo estatístico para caracterizarmos essa situação, mas esses depoimentos devem ser vistos como esclarecedores da mesma. Pela análise dos relatórios que temos conosco, pelo menos 90% dos Ginásios onde os alunos estagiaram (total chega a 100 escolas), a História é tratada semelhantemente aos depoimentos registrados nesse trabalho. Ora, esse quadro nos coloca a alguns professores, em relação à Prática de Ensino da História; os seguintes itens:

1.º). — Necessidade de se re-omar a própria conceituação de História — enquanto Ciência. Poderão d'zer que isso é da alçada de Teoria ou de Metodologia da História — cursos existentes no *curriculum* do bacharelado. Mas como tratar do ensino da Histó-

ria se cada jovem ainda não chegou a se formular: O que é História? Qual sua importância para o ensino? Será ela realmente importante? Quais são seus objetivos?

Claro que cada aluno poderá ter respostas diferentes para cada uma destas questões — porque cada resposta está vinculada a uma visão de mundo de homens, de realidade — enfim de uma filosofia (não está a filosofia vinculada a cada ato humano?), mas o importante é que se questione sobre o assunto e faça disso uma constante em sua vida. Decorrente disso, torna-se necessário buscar a fundamentação do ensino da História não só através da filosofia, mas também pela psicologia, sociologia — uma vez que cada professor se ligará a um grupo de jovens, de diferentes idades, interesses, classes sociais, etc . . .

2.º). — Necessidade de se refletir sobre o papel e o campo da Educação — e principalmente das suas diretrizes e vinculações com a realidade. Mais uma vez nos deparamos com um problema estrutural. Em termos globais — realizando esse trabalho estaríamos, a priori, no campo da Didática (inter-relações de campos) e como há uma disciplina assim chamada no currículo sente-se a necessidade de um escalonamento com o objetivo de clarificar melhor os limites dos referidos campos. Como intenção fica registrada a necessidade de primeiro os alunos cursarem Didática e depois Prática. (A primeira, como pré-requisito para a segunda). E ainda, a necessidade de elaboração de planejamento integrado das várias cadeiras de licenciatura (Didática/Práticas/Estrutura/Psicologia). Entre as duas primeiras, na Faculdade de Educação da USP já se faz um trabalho integrado; restam as demais.

3.º). — A necessidade de se instrumentalizar os alunos — futuros professores — de umas tantas estratégias (porque não dizer: métodos-processos) didáticas — isto é, não específicas da História, mas gerais para uma melhor elaboração do processo ensino X aprendizagem e que o professor de História poderá lançar mão desde que tenha bem claro para si — porque o faz e onde pretende chegar.

Pelos depoimentos podemos perceber que, atualmente, uma série de novas palavras foram somadas ao vocabulário do professor e das próprias instituições que cuidam da educação: — estudo — pesquisa estudo dirigido — ensino centrado no aluno — de tanto uso, com pouco significado tornaram-se . . . (Qualquer “coisa” — ditada, e/ou respondida pelo aluno é chamado estudo dirigido; desde a cópia de uma lição à uma lista de perguntas após o ponto, existentes no livro didático. Professores que assim procedem — dizem

com tanta certeza que estão ensinando o aluno a estudar que, nos transmitem a convicção de que realmente acreditam que “aquilo” é estudo dirigido. Quando se pergunta: — que processos mentais ele está levando o aluno executar com esse ou aquele trabalho — vem a descoberta — que nenhum!

O que acontece com a avaliação — palavra mágica: antes era sabatina — agora avaliação — só que, na execução do trabalho prático estão sendo usadas como sinônimos — sem que percebam sequer a diferença (e/ou complementariedade) entre elas.

Esses dados nos levam a refletir sobre a necessidade — diria mesmo urgência — de munir nossos futuros professores de um bom instrumental de trabalho. Não se trata de dar “receitas prontas” para cada caso — isso em educação é praticamente impossível — mas o médico não aprende a detetar as principais doenças? Não localiza os principais remédios para cada tratamento? Não domina os principais passos de uma operação? Por que em Educação temos que deixar o professor às escuras? Por que se permite que ele aprenda — errando — na labuta diária? Educação é investimento, e nos dias de hoje não podemos nos dar ao luxo de desperdiçarmos um níquel sequer dos esforços e das atenções na solução de problema tão sério.

4.º). — Necessidade de se caracterizar a própria realidade da disciplina no momento: — Aqui, assume importância o estágio; e ainda as variáveis que interferem no processo. O próprio livro didático que ainda hoje é o grande “planejador” da ação do professor. Em geral, a primeira aula começa na página 1 e chega-se até a página 100 (por exemplo)... Que o professor saiba: — Em que medida deve usar o livro didático? Como deve fazê-lo? Como lançar mão do livro didático para atingir os objetivos do seu planejamento? Deve ou não utilizar um livro? etc. . .

Outros dados da realidade devem ser trazidos para sala de aula para que o professor os conheça. Que recursos existem no mercado para minha disciplina? Quais são as instituições que posso procurar quando necessitar? Onde se localizam? O que existe em cada uma delas para oferecer ao professor, como motivador de aprendizagem?

5.º). — Chamar a atenção para o campo das relações humanas presentes no momento da interação professor X aluno. Antes de ser um elemento da instituição, o professor é um elemento de um processo ativo, onde as forças agem de ambos os lados. Orientar os principais meios para detectar essa relação e simultaneamente

mostrar ao aluno a importância de ver a escola, como um centro de experiências, um lugar onde se realiza o desenvolvimento da experiência de aluno e mestre, no dizer de Tolstói.

Enfim, respondendo a questões dessa ordem, em um curso de Didática da História (Prática de Ensino) cremos que capacitaria melhor o futuro professor a enfrentar o seu trabalho diário: com maior compreensão do seu papel, da sua disciplina no contexto geral da educação. Estaremos então, formando realmente profissionais do setor.

No entanto, a realidade não colabora muito para o desenvolvimento desse trabalho. Se, de um lado, os problemas que emergem da realidade são muitos, a colaboração da literatura especializada não se pode considerar como significativa.

Livros publicados no Brasil sobre o assunto só temos conhecimento de dois (4). A quase totalidade da bibliografia é francesa e mesmo assim são publicações desatualizadas — embora algumas façam ainda colocações plenamente aceitáveis para os dias de hoje, como exemplos: — Hours (J.), *Valeur de L'Histoire* (1954) e o próprio Claparède em seu livro: *L'Enseignement de L'Histoire et L'Esprit International* (1931) chama a atenção para a necessidade de se trabalhar com uma História não fechada no fato e/ou acontecimento. Uma História que deveria colaborar para a compreensão do “espírito internacional” (isso em 1931).

De dois locais diferentes temos conhecimento de tentativas de novo tratamento no ensino da História (incluindo o terceiro grau). Da Universidade de Londres onde um grupo de professores estão preocupados em investigar a aplicação do método epistemológico ao ensino da História (5). E ainda, da Universidade Nacional do Litoral da Argentina (Faculdade de Filosofia e Letras) onde a professora Suzana Simian de Molinas (titular de História Argentina) tem se preocupado em montar cursos (para o 2.º e 3.º graus) aplicando o método retrospectivo — uma aceitação prática das relações presente/passado/presente (6).

---

(4). — São eles: Míriam Moreira Leite, *O ensino da História e, a tese de doutoramento da professora Dra. Amélia Domingues de Castro: Princípios do método no Ensino da História*; in Boletim nº 138 da F.F.C.L.H., São Paulo, 1952.

(5). — No livro: *New movement in the study and teaching of History*, Temple Smith, London, 1971 — coordenado por Martin Ballard — da Universidade de Londres e diretor do *Educational Publish Concil* em sua quarta parte faz o tratamento da aplicação da teoria piagetiana ao ensino da História.

(6). — Publicou suas conclusões no livro: *El metodo retrospectivo en la enseñanza de la Historia*, Angel Estrada Y Cia, S/A, Editores, Buenos Aires, 1970.

Para completar o quadro fizemos um levantamento nas revistas especializadas, iniciando pelas existentes no acervo da Biblioteca da FEUSP.

De dezenove revistas que tratam de Educação pesquisadas somente seis traziam alguma referência ao ensino da História. E mesmo assim, no geral, nenhuma contribuição de valor (7). Excessão seja feita à *Revista de História* (1950/1973) publicação do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo — que conta (embora em número restrito) em suas páginas com textos considerados clássicos sobre o assunto (8). Aliás, isso nos leva a uma constatação — verdadeira — pelo menos para os professores do Departamento de História da Universidade de São Paulo. Enquanto iniciantes no magistério superior — percebe-se-lhes uma preocupação com o ensino (em geral, 1.º e 2.º graus — na época secundário) (Veja-se o número de publicações — principalmente na *Revista de História*). A medida que vão se encaminhando para a pesquisa histórica deixam essa preocupação de lado. Ora, também são professores — variando somente o grau — isso só aumenta o distanciamento da Universidade para a grau imediatamente anterior de ensino; são duas linguagens, dois universos, dois polos.

Creio que no próprio desenvolvimento do trabalho categorizamos os principais problemas que no momento nos preocupam em relação ao ensino da História. Mas, para tornar o assunto mais claro esquematizaremos alguns dos problemas:

1.º). — Dosagem de conteúdo histórico. Em função de que o conteúdo deve ser dosado? Que parte da História deve ser desenvolvida? História econômica? História Política? História Social?

2.º). — Qual o melhor método de tratamento da História enquanto ensino? Além dos processos didáticos apreçados pela Didática Renovada (ativa) pode-se realizar um trabalho próprio de investigação histórica?

---

(7). — As revistas já levantadas constam da bibliografia do trabalho.

(8). — Repetamo-nos aqui aos textos do professor Fernand Braudel, *Responsabilidade da História e Pedagogia da História* respectivamente publicados na referida revista números 10 e 23. Ainda textos das professoras Emília Viotti, *Os objetivos do ensino da História*; e Amélia Domingues de Castro, *Alguns problemas do Ensino* e do professor Pedro Moacyr Campos *Considerações sobre o problema do ensino*, respectivamente nas revistas números 29, 24 e 1.

3.º). — Como se trabalharão alguns conceitos (será possível um escalonamento de conceitos como a matemática?) básicos que envolvem a própria essência do trabalho histórico? Exemplo: Tempo?

4.º). — Qual a melhor idade cronológica para se iniciar o trabalho de estudo da História?

5.º). — Se a História deve focalizar no seu desenvolvimento, como disciplina, o homem como ser social, quais as melhores formas de estabelecer a ponte de ligação — presente — passado? História e Vida?

Para finalizar, sugeriria a formação de um grupo constituído de pesquisadores universitários, professores secundários de História em um primeiro momento e depois grupos inter-disciplinares, que a partir de uma avaliação da situação do ensino dessa Ciência, pudesse desencadear projetos de pesquisa que viessem responder a algumas das indagações existentes atualmente. Em síntese — viesse diminuir a grande defasagem existente entre: — o nível da pesquisa histórica e o ensino da História; o trabalho universitário e o do 1.º e 2.º graus (9).

\* \*

\*

#### BIBLIOGRAFIA.

##### A. — Livros.

- (1). — Reinhard (M), *L'enseignement de l'Histoire*. Presses Universitaires de France, Paris, 1957.
- (2). — Hous (Joseph), *Valeur de l'Histoire*. Presses Universitaires, Paris, 1954.

---

(9). — Projetos de pesquisa assim encaminhados têm sido desenvolvidos principalmente nos Estados Unidos.

Jerome S. Bruner coordenou um, em relação ao ensino de Ciências. As conclusões foram publicadas no livro *O processo da Educação* Companhia Editora Nacional, São Paulo 1972.

Em relação a formação de grupos de Estudos e Pesquisa, interdisciplinares — para o ensino das Ciências Sociais em todos os níveis, destacamos o trabalho do *Social Science Education Consortium* sob direção de Irving Morissett, Purdue University, Lafayette, Indiana, E.U.A., realizado sob os auspícios do *United States Department of Health, Education and Welfare, office of Education*, como Programa de Pesquisa Cooperativa.

Em relação ao ensino da História propriamente dito, não conhecemos nenhuma tentativa nesse sentido.

- (3). — Hill (C. Peter), *L'enseignement de l'Histoire — conseils et suggestion* UNESCO, 1953.
- (4). — Leite (Míliam Moreira), *O ensino da História no primário e no ginásio*, Editora Cultrix, São Paulo, 1969.
- (5). — Cousinet (Roger), *L'enseignement de l'Histoire et l'éducation nouvelle*. Les Presses l'île de France, Paris, 1950.
- (6). — Cousinet (Roger), *L'enseignement de l'Histoire et l'éducation nouvelle*. Les Presses l'île de France, Paris, 1950.
- (7). — Clapartède (J. L.), *L'enseignement de l'Histoire et l'esprit international*. Les Presses universitaires de France, Paris, 1931.
- (8). — Nidelcoff (Maria Teresa), *La escuela y la comprensión de la realidad*. Editorial Biblioteca, Colección Praxis 8, 1971.
- (9). — Pallard (Martin), (coordenado), *The movement in the studying and teaching of History*. Londres, 1970.
- (10). — Molinas (Suzana Simiam), *El metodo retrospectivo en la enseñanza de la Historia*, Angel Estrada y Cia S/A Editores, Buenos Aires, 1970.
- (11). — Abeledo (Amaranto A.), *La enseñanza de la Historia*, Libreria y Editorial "El ateneo", Buenos Aires, 1945.
- (12). — Caar (Edward Hallet), *Quié es la Historia?* Editorial Seix Barral, S/A. Barcelona, 1970.

B. — Revistas.

- (1). — *Ensenñanza edia — Revista de orientacion didactica* nºs 131/134 151/168/179.
- (2). — *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* — nºs 26/52 (volumes X e XX), nºs 19 (volume VII) e 23 (VIII).
- (3). — *Revista Educação e Ensino* (C.E.E.S.P.) — nº 2.
- (4). — *Cahiers Pedagogiques* (vários artigos).
- (5). — *Revista Didática* (F.F.C.L.H.). Marília — volume I, nº 1.
- (6). — *Revista de História*. Vários, nºs 10, 29, 24, 8, 1, 23.
- (7). — *Boletim de História* — (Centro de Estudos de História — Rio de Janeiro) — ano I nº 4 e ano II — nº 5.
- (8). — *Educação e Ciências Sociais* (Boletim do C.B.P.E.) Rio de Janeiro.
- (9). — *Panorama*.
- (10). — *Revista Renovacion* (Chile).
- (11). — *Média — techniques et moyens d'enseignement*.
- (12). — *Documents pour la classe — moyens audiovisuales* — Institut Pedagogique National — Paris.
- (13). — *La nouvelle Reaue Pedagogique*.
- (14). — *Social Education — Official journal of the National Council for the Social Studies*.
- (15). — *Le Courier*.

(16). — *Review of Educational Research* (American Educational research Association).

\* \*

\*

### INTERVENÇÕES.

Da Prof.<sup>a</sup> *Joana Neves* (USMt).

Pergunta:

“As Faculdades deveriam tomar posições definidas com relação ao ensino de 1.º e 2.º graus, que se instala atualmente, ou deveriam cuidar apenas da formação de seus alunos?”

\*

Da Prof.<sup>a</sup> *Beatriz Franzen* (Universidade do Vale Rio dos Sinos. RGS).

Pergunta:

“O levantamento feito nas Escolas de 1.º e 2.º graus relaciona-se, exclusivamente, com métodos e técnicas de ensino ou houve também preocupação com programas de ensino?”

\*

Do Prof. *José Sebastião Witter* (FFLCH/USP).

Pergunta:

“A Autora propõe a formação de grupos de professores universitários e secundários para estudar questões e fazer programas. Como vê, dentro da realidade brasileira atual, a possibilidade de organização desses grupos inter e extra-disciplinar? E como unir, num esforço conjunto, as regiões dispersas do País?”

\*

Da Prof.<sup>a</sup> *Cleonice Ribeiro Camozato* (FAFI. Tupã. SP).

Pede esclarecimentos sobre a finalidade da *Prática de Ensino em História* principalmente na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

\* \*

\*

## RESPOSTAS DA PROFESSORA ELZA NADAI.

À Prof.<sup>a</sup> *Joana Neves*.

Responde:

“A própria função social das Faculdades define a importância e a necessidade do seu posicionamento em relação aos problemas educacionais emergentes da realidade. Concretamente, no momento em que a educação passa por um processo de reforma global, não se concebe o afastamento das Faculdades, instituições estas responsáveis pelo desenvolvimento de pesquisas e formação de professores. Portanto, elas devem não apenas se preocupar com a formação de seus alunos, mas, também propor projetos para todo o processo do ensino.

\*

À Prof.<sup>a</sup> *Beatriz Franzen*.

Responde:

“O levantamento foi realizado com o objetivo de caracterizar a realidade no que se refere ao ensino da História nas escolas de 1.º e 2.º graus. Portanto, atingiu tanto métodos e técnicas de ensino, quanto programas utilizados”.

\*

Ao Prof. *José Sebastião Witter*.

Responde:

“Eu só vejo possibilidade de formação desses grupos ligados a uma Instituição. Hoje já existem grupos funcionando à base de relações pessoais, de amizade. Isso é bom, mas não é tudo. O importante será a Universidade trabalhar para a diminuição da defasagem existente entre o ensino superior e o de 1.º e 2.º graus. A meu ver, cabe realmente à Universidade elaborar projetos com essa finalidade. Como a educação pretende ser adequada a cada região brasileira, acredito que cada uma deve se preocupar com a formação de um grupo misto de professores universitários e secundários que, conhecendo a realidade do seu Estado ou região, possa elaborar pesquisas que venham atender às suas necessidades próprias.”

\* \*  
\*

Responde:

“Quanto às finalidades da Prática do Ensino em História, penso serem as seguintes: 1.º). — Propiciar reflexões básicas sobre o

papel e objetivos da História, em relação ao ensino; 2.º). — Instrumentalizar os alunos de métodos, técnicas, processos básicos de uma Didática Ativa; 3.º). — Proporcionar reflexões de métodos de investigação histórica que poderão e/ou deverão ser utilizados no ensino. 4.º). — Analisar dados provenientes da realidade, através do estágio supervisionado e de livros didáticos; 5.º). — Coletar dados para avaliação do trabalho de Prática do Ensino.

Em relação à segunda parte da sua pergunta, devo afirmar que na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo existe integração das disciplinas de Prática e de Didática. O próprio planejamento é elaborado conjuntamente. Em relação às disciplinas de Estrutura e Psicologia ainda não existe essa integração.