

Associação Nacional de História – ANPUH
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

Saberes que a história ensina: proposições para um currículo escolar contemporâneo

Ricardo de Aguiar Pacheco*

Resumo: As grandes transformações sociais da virada do milênio afetaram sobremaneira a sociedade contemporânea. Nesse cenário as relações de ensino-aprendizagem, suas instituições, objetivos e abordagens se tornaram objeto de profunda reflexão crítica. Dessa maneira propomos um currículo escolar contemporâneo para a disciplina escolar história que trabalhe com essas três ordens de saberes: as informações históricas, os conceitos próprios das ciências humanas e os procedimentos de coleta e organização de dados sociais.

Palavras Chaves: Ensino de Histórica; Currículo Escolar.

Resume: Les grandes transformations sociales du tour de la milênio ont touché excessivement la société contemporain. Dans ce scénario les relations d'enseignement, leurs institutions, objectifs et abordages se sont rendues objet de profonde réflexion critique. De cette manière nous proposons un programme scolaire contemporain pour la discipline scolaire histoire qui travaille avec celui-là trois ordres de savoirs : les informations historiques, les concepts propres des sciences humaines et les procédures de rassemblement et organisation de données sociales.

Mots Clés : Enseignement Historique ; Programme Scolaire.

As transformações sociais da virada do milênio afetaram sobremaneira a sociedade contemporânea. A radicalização do processo de globalização aproximou os grupos humanos e achatou a dimensão tempo-espço; as novas tecnologias da informação disseminaram de forma cada vez mais dinâmica o conhecimento; o desenvolvimento científico e tecnológico colocou em cheque os paradigmas da racionalidade científica moderna. É lugar comum dizer que a história estuda o passado para aprender a viver no presente e construir o futuro. Contudo, refletir sobre as experiências vividas pela humanidade no tempo-espço cria oportunidades para que o educando tome contato não apenas de um conjunto de informações históricas formadoras de uma memória coletiva, mas também se aproprie de um conjunto de conceitos próprios das ciências humanas, bem como de uma série de procedimentos técnicos próprios para o entendimento das relações e instituições sociais. De tal maneira propomos que um currículo contemporâneo para a disciplina escolar história deva trabalhar com essas três ordens de saberes: as informações históricas, os conceitos próprios das ciências humanas e os procedimentos de coleta e organização de dados sociais.

* Doutor em História; Professor substituto DECC/FURG.

Como lembra André Petitat (1994), ao longo da experiência histórica do ocidente, a instituição escola cumpriu o duplo papel de produção e reprodução das relações sociais. A contemporaneidade, marcada por significativas transformações sociais, ao mesmo tempo que a reivindica a escola como local privilegiado de socialização das gerações, de reprodução dos saberes e fazeres, cobra dela a produção de novas relações com o saber acumulado, uma atualização de seus objetivos e metodologias. Na sociedade brasileira, nas décadas que se seguiram ao período de redemocratização, ganhou força o debate sobre o papel da escola e muitas propostas inovadoras de atualização do currículo da disciplina escolar história foram formuladas.

Como nos aponta Marilena Chauí (1997: 7), precisamos ter cuidado com o ‘discurso competente’ em educação. O discurso “no qual a linguagem sofre uma restrição que poderia ser assim resumida: não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância.” O discurso competente, disfarçado em discurso técnico, se auto atribui a autoridade de único saber capaz de definir as políticas públicas a serem adotadas. Em educação vemos essas estratégias em duas dimensões igualmente perigosas para a formação da cidadania. Em uma esfera macro, ou institucional, vemos os burocratas encastelados em seus escritórios definindo os currículos a serem adotados pelas escolas. Em outra dimensão, que podemos chamar de micro, ou cotidiana, assistimos a práticas pedagógicas que retiram do educando a possibilidade de construir a sua narrativa histórica, de sentir-se partícipe da história processo de sua comunidade, de realizar a leitura da experiência do mundo social onde se insere.

Por outro lado diversos intelectuais ligados à educação popular dão densidade aos postulados de uma escola e de um currículo que, para além das aparências, dialogue com as demandas de uma sociedade que se democratiza. Recolocam o acesso universal a escola de qualidade no centro do debate pela afirmação de uma cidadania participativa. Escrevendo sobre os saberes essenciais à formação docente no mundo contemporâneo Paulo Freire (1998: 34) nos relembra que não há “docência sem discência.” Reafirma que não há ensino sem aprendizagem. E nos pergunta, como quem está propondo um programa escolar:

“Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo o conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso?”

Nesse pensamento radical – por que vai a raiz da reflexão sobre o papel da educação na sociabilização dos indivíduos – o processo ensino-aprendizado não se faz apartado da leitura do mundo, da compreensão do meio social em que se realiza a educação. Para esse autor educar é dar instrumentos para que o sujeito possa entender e agir no mundo concreto, lhe possibilitar instrumentos teóricos para realizar a leitura do mundo social que faz parte.

Tal postura pede uma ruptura com a visão tecnocrática em educação nos dois níveis que falávamos antes. No nível macro os programas e temas do currículo não se definem a priori por instâncias burocráticas apartadas do contexto escolar. No nível micro coloca ao educador o desafio de estar em constante aprendizagem. Dele é cobrada a responsabilidade de interagir com o meio social onde atua, é que se aproprie da visão do aluno para, a partir dessa, refletir sobre as condições de existência do grupo social em que atua.

A bibliografia que aborda a problemática do ensino da disciplina escolar história na sociedade contemporânea propõe diversas alternativas tanto do ponto de vista teórico como metodológico. Por um lado questionam-se os programas curriculares e os manuais didáticos. Por outro propõem-se metodologias alternativas ao ensino bancário e o uso das novas tecnologias da informação. Para além da narrativa histórica essas posturas oferecem aos educandos oportunidades de se apropriarem de ferramentas que lhes permitem ler o mundo social em que estão inseridos.

Sem pretender esgotar esse debate, julgamos que a discussão sobre o ensino de história impõe o alargamento dos programas curriculares. Entendemos que a disciplina escolar história, como campo do conhecimento voltado para as relações sociais e por isso mesmo comprometido com a formação do cidadão, deve trabalhar com programas e atividades voltadas ao ensino-aprendizagem de três tipos ou ordens de saberes complementares entre si: aquele das informações históricas referentes a experiência das comunidades no tempo; o dos conceitos utilizados pelas ciências humanas para analisar as relações sociais; e outro ligado aos procedimentos técnicos utilizados para coletas e organização das informações sociais.

A formação da cidadania na sociedade contemporânea passa pela apropriação das informações acumuladas pelas gerações anteriores, mas também pela produção de novos saberes e o desenvolvimento das habilidades dos educandos na sua ação com o mundo. É a relação entre esses saberes e o ensino de história que passamos a explorar.

As informações históricas

Embora óbvio nunca é demais frisar que a disciplina escolar de história tem a responsabilidade de trabalhar junto aos educandos os conhecimentos específicos produzidos pela história ciência, ou seja, as informações históricas. Tal como as outras disciplinas

escolares – língua portuguesa, matemática, ciências... – também a disciplina escolar história tem como objetivo específico de explorar o conhecimento produzido pela história ciência sobre a história processo.

Como aponta Paulo Knauss (2005: 283) no contexto escolar as bases racionais e abstratas do pensamento científico se chocam cotidianamente com o pensamento apriorístico fruto da observação do mundo imediato feito pelo chamado senso comum. Todas as disciplinas escolares se vêm frente ao desafio de problematizar essa visão e introduzir os educando na lógica própria de cada campo disciplinar específico.

“A questão que se coloca diante deste panorama da história ensinada é que o fundamento científico da história foi raramente ressaltado na sala de aula, não se constituindo na base da organização dos conteúdos do conhecimento histórico a serem trabalhados na sala de aula. [...] O passado, como matéria de conhecimento, quase não tem sido afirmado na sala de aula a partir da teoria do conhecimento e da ciência.”

A disciplina escolar história, na grade curricular do ensino básico, sempre esteve associada à tarefa de reproduzir uma determinada narrativa histórica que servisse ao propósito de construção da identidade nacional, à afirmação de laços simbólicos que consolidem nos alunos a noção de pertencimento a uma mesma comunidade de sentidos. Frente a essa demanda, as questões ligadas à cientificidade do conhecimento histórico, em particular, e dos saberes próprios das humanidades, de forma geral, foram negligenciadas.

A ciência história – como ciência da memória social – tem como objeto de investigação o conjunto de eventos da experiência da humanidade, a disciplina escolar história tem a responsabilidade de problematizar junto ao educando as informações históricas que fazem parte da memória coletiva. Como salienta Conceição Cambrini (1994: 23) “o professor de história precisa ser alguém que entenda de história, não no sentido de que saiba tudo o que aconteceu com a humanidade, mas que saiba como a história é produzida e que consiga ter uma visão crítica do trabalho histórico existente.” Ou seja, o professor de história não deve se ocupar de ensinar como realmente aconteceu, mas sim em problematizar como e porque se elegem determinados eventos para figurar na memória social.

No contexto da sociedade da informação não se demanda pelo agente que professa o conhecimento legítimo, que apenas reproduza as informações específicas de sua disciplina. Antes se espera pelo educador que orienta e acompanha os educandos na aventura da descoberta do mundo social no qual está inserido, que os auxilia a interpretar a massa de informações recebida cotidianamente. A disciplina escolar história não pode naturalizar, através de uma narrativa oficial, as informações históricas sobre eventos e processos. Mas

problematizar qual o impacto desses eventos na experiência humana no tempo-espaço; por que determinados fatos são nomeados como Revolução ou Golpe Militar; com quais intenções determinados temas são sucessivamente divulgados pela mídia.

Os conceitos das ciências humanas

Para além de informações históricas a disciplina escolar história trabalha com diversos conceitos próprios das ciências humanas. Termos como capitalismo, cultura, Estado moderno, estão presentes em diversos materiais, textos e atividades escolares. Essas ferramentas intelectuais designam objetos particulares do mundo social. As atividades de ensino-aprendizagem voltadas a uma prática emancipatória e formadora do cidadão crítico assume o desafio de estimular o educando a operar com esses instrumentos teóricos na interpretação da experiência humana do passado, mas também para a observação concreta da sua própria realidade social.

Muito embora a leitura do mundo seja o objetivo de todas as disciplinas escolares cumpre a história problematizar com os educandos as relações sociais nas quais estão inseridos. Isso implica na contraposição do senso comum aos modelos teóricos do pensamento científico. Ou seja, a superação das percepções empiristas do mundo, de seus fenômenos físicos e sociais através do uso de modelos teóricos e de seus conceitos.

No processo de transposição didática para os programas do ensino escolar os conceitos produzidos pelo campo científico ganham sentidos e usos, por vezes, distintos daqueles operados pelo conhecimento acadêmico. Segundo Michel Develay (1994: 48) a transposição didática de “um elemento do saber sábio como objeto do ensino modifica-lhe muito fortemente a natureza, na medida em que se encontram deslocadas as questões que ele permite resolver, bem como a rede relacional que mantém com os outros conceitos.” Também refletindo sobre o processo de mediação didática que as disciplinas do ensino escolar operam sobre os conceitos desenvolvidos no campo da investigação científica Alice Lopes (1997: 107) destaca que: “O maior problema e questão é o processo de apropriação do conhecimento pela escola, frequentemente realizado de forma a retirar dos conceitos sua historicidade e sua problemática.”

Tornar evidente que as disciplinas escolares trabalham com conceitos significa reconhecer que estes sofrem deslocamentos. Perceber que as disciplinas escolares constituem uma epistemologia particular, uma forma própria de operar o conhecimento acadêmico colocando-o em novos círculos comunicativos. A história ciência utiliza e desenvolve diversos conceitos e modelos teóricos nas investigações acadêmicas que realiza sobre as sociedades do passado. Essas ferramentas e interpretações, quando transpostos para os

materiais e atividades didáticas, devem ser contextualizados e relacionados com os problemas e dimensões da experiência social que procuram responder.

Para superar esse isolamento do conceito de seu potencial criativo se faz necessário que eles sejam associados aos problemas e processos intelectuais que os geraram. No caso da disciplina escolar história os resultados do esforço intelectual de explicação dos fenômenos do mundo social não podem ser apresentados como uma verdade revelada sobre o passado ou uma narrativa que se sabe desde sempre. Mas como respostas as indagações feitas e estruturadas de forma lógica, como construções teóricas que empregam ferramentas conceituais adequadas.

Um dos conceitos próprios (o que não significa exclusivo) da disciplina escolar história é o de tempo enquanto uma dimensão onde se organiza a vida social. Como aponta Maria Aparecida Bergamaschi (2000: 40), ao abordar essa dimensão das relações sociais esquecemos sua complexidade do ponto de vista cognitivo e no mais das vezes naturalizamos as formas socialmente construídas para contar e organizar a experiência humana coletiva e individual do tempo. Ao refletir sobre a construção das noções de tempo-espaço Ernesta Zamboni (1984: 65) também nos diz que sabendo “da importância das relações espaço-temporais cabe à escola desenvolvê-las, propiciando ao aluno condições para se situar historicamente.” Relatando os resultados de uma investigação sobre a noção de tempo entre alunos do ensino fundamental Elza Nadai (1992: 39) conclui que “o tempo histórico ensinado nas escolas não se limita ao cronológico, à localização nos séculos e à periodização. Ao contrário o professor desenvolve atividades que possibilita aos alunos a construção do tempo qualitativo.” Um tempo que não se limita a cronologia ou a datação de um evento, mas a sua percepção como uma dimensão na qual se organizam e desenrolam os processos e transformações sociais.

Através do emprego de conceitos é possível romper a barreira do passadismo e podemos trazer os temas e debates dos programas escolares para o presente. Como aponta Paulo Miceli (1992: 39) “se a história tem um problema fundamental, esse problema diz respeito ao presente.” São os conceitos, como ferramentas interpretativas do fenômeno social, que nos permitem interpretar os eventos e processos históricos, mas também compreender e atuar criticamente sobre o presente. Ao explicitar como os conceitos são utilizados para interpretar os eventos históricos a disciplina escolar história ensina os educandos a empregar essas ferramentas para realizar a leitura da sua própria experiência social no tempo.

Outro conjunto de saberes para o qual a disciplina escolar história deve estar atenta para desenvolver junto aos educandos são os procedimentos de organização dos dados sociais.

Para estudar e investigar as fontes históricas da experiência humana no tempo a história utiliza uma série de procedimentos técnicos. São diversos os métodos de coleta e registro de informações, as estratégias de sistematização de dados sociais, os instrumentos de datação e as formas de ordenação temporal utilizados no seu fazer acadêmico.

Esses procedimentos podem ser utilizados com os educandos, através de estratégias pedagógicas, para perceber e interpretar a experiência humana no tempo. Mas também como forma de recolher e organizar dados sociais para interpretar e compreender o seu próprio tempo presente, o contexto social no qual está inserido.

“O conteúdo de História não é o passado, mas o tempo ou, mais exatamente, os procedimentos de análise e os conceitos capazes de levar em conta os movimentos das sociedades, de compreender seus mecanismos, reconstruir seus processos e comparar suas evoluções.”(NIKITIUK: 1996: 16)

Diversos materiais de apoio didático já formulam atividades onde são apresentadas fontes primárias para serem interrogadas pelo educando. Mais que um exercício de iniciação à prática do historiador procedimentos que seguem esse modelo estimulam o emprego da leitura crítica das informações recebidas. Procedimento indispensável para o cidadão ler um jornal ou entender o sentido das propostas de um candidato em um processo eleitoral.

O museu é outro espaço de comunicação explorado pela disciplina escolar história como local de aprendizagem. Para Zita Possamai (2000: 98) os museus são locais onde objetos de valor histórico são arranjados para construir um discurso. Mas para isso “é necessário fazer a história falar através dos testemunhos materiais do passado, possibilitando que, como documento histórico, o objeto possa transmitir o maior número de informações possíveis.” O educador ao utilizar esses espaços e seus objetos como materiais didáticos, como elemento provocador da reflexão crítica sobre as relações sociais se utiliza de diversos procedimentos técnicos: o registro de informações das peças, a contextualização dos objetos, a relação entre esses objetos e a memória... Esses procedimentos habilitam os sujeitos a realizar não apenas uma, mas várias visitas a espaços museográficos. Não apenas a entender o museu como espaço de comunicação, mas a ler em outros espaços que frequenta a relação entre os objetos e as práticas sociais que ali se estabelecem.

Procedimentos como a ordenação temporal, a leitura de imagem, a análise de fontes são utilizados em diferentes atividades da disciplina escolar história. Esses procedimentos assim como as informações históricas e os conceitos não precisam ser explorados com o objetivo único de responder um exercício de sala de aula. Ao contrário devem ser apresentados como estratégias que a história ensina e podem ser aplicadas pelo educando na

leitura do mundo. Que podem ser transpostas à diversas situações da vida cotidiana do educando.

No contexto das transformações sociais a escola como instituição e a disciplina escolar história como parte dessa estrutura social não podem deixar de refletir sobre seu papel na formação do público escolar. Ao lado de antigas tarefas surgem novas demandas sociais impossíveis de serem negligenciadas. As tarefas de formação das identidades sociais e a formação do sujeito político se colocam ao lado da necessidade de formação do sujeito capaz de manipular a massa de informações oferecida pelos avanços da sociedade da informação e observar criticamente as relações sociais em que nelas estão inseridas.

Para atender as demandas da sociedade contemporâneas à escola, como instituição responsável pelo ensino formal, deve ampliar o conjunto de saber e fazeres que trabalha com os educandos. Ver seu público como clientes que simplesmente recebem o conhecimento acumulado pela humanidade retira da escola o papel de formação voltada às demandas do mundo da informação e da sociedade que se democratiza. Como esperamos ter destacado os programas da disciplina escolar história trabalham com três ordens de conhecimentos: as informações históricas, os conceitos das ciências humanas e os procedimentos de coleta e organização das informações sociais.

A primeira ordem desses saberes, as informações históricas, cumprem a função de informar ao educando os eventos e processo que constituem a memória coletiva de sua comunidade, de seu grupo social. Podemos dizer que nessa dimensão a disciplina ensina ao sujeito quem ele é; qual a sua identidade social; a que tradição cultural pertence. Os conceitos, por sua vez, desenvolvem o pensamento lógico formal do educando. Os apresentam e os introduzem na aventura do conhecimento científico; provocam a ruptura com as visões do senso comum. Nesse momento a história ensina ao sujeito político a ler o mundo, a interpretar de forma crítica e qualificada os fenômenos sociais. Ao propor aos educandos que executem procedimentos de coleta e organização de informações sociais a história ensina ao homem do presente a se valer da técnica e da tecnologia produzida pelas ciências humanas para resolver os desafios da sua vida cotidiana no interior da sociedade da informação.

A disciplina escolar história oferece ao educando saberes e fazeres que qualificam a leitura do mundo social em que está inserido. Ou seja, proporciona ao cidadão, ao membro da comunidade política, informações sobre o processo de formação histórica da sua comunidade. Oferece ao sujeito histórico ferramentas conceituais e modelos teóricos que lhe permitem interpretar o mundo social em que está inserido. Fornece ao homem do presente

procedimentos técnicos para recolher e organizar a massa de informações que a sociedade contemporânea produz, armazena e distribui.

Ao responder às demandas da sociedade contemporânea a instituição escola e a disciplina escolar história não precisam recorrer ao discurso tecnocráticos. Tão pouco se aventura em propostas que homogeneízam as diferenças sociais. No mundo contemporâneo marcado pela radicalização do processo de globalização mudaram as dinâmicas sociais e os saberes imprescindíveis para viver e agir de forma autônoma e consciente, mas a responsabilidade da educação formal continua sendo a de preparar as jovens gerações para a vida em sociedade.

Bibliografia:

ASTOLFI, Jean-Piere e DEVELAY, Michel. A didática das ciências. Campinas, SP: Papirus, 1994. p. 48.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Tempo e memória: o que ensina na escola? In: A memória e o ensino de história. Santa Cruz do Sul: Edunisc; São Leopoldo: ANPUH/RS, 2000. p. 39-52. p. 40.

CANBRINI, Conceição [et. al.]. O ensino de história: revisão urgente. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 23.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 1997. p. 7.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 34.

KNAUSS, Paulo. O desafio da ciência: modelos científicos no ensino de história. In: Cadernos Cedes. Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez. 2005. p. 279-295. p. 283.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Conhecimento escolar: processo de seleção cultural e de mediação didática. Educação e realidade. v. 22, n.1, 1997. p.95-112. p. 107.

MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In: O ensino de História e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 1992. p. 31-42. p 39.

NADAI, Elza, BITENCOURT, Circe M. F. Repensando a noção de tempo histórico na ensino. In: PINSKY Jaime. O ensino de história e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 1992. p. 73-92. p. 85.

NIKITIUK, Sônia Maria Leite. Ensino de História: algumas reflexões sobre a apropriação do saber. In: _____. Repensando o ensino de História. São Paulo: Cortez, 1996. p. 9-25. p. 16.

PETITAT, André. Produção da escola/ produção da sociedade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

POSSAMAI, Zita Rosane. Museu e arquivo: laboratórios de aprendizagem e descobertas. In: LENSKIJ, Tatiana, HELFER, Nadir Emma. A memória e o ensino de História. Santa Cruz do Sul: Edunisc; São Leopoldo: ANPUH/RS, 2000. p. 97-106. p. 98.

ZAMBONI, Ernesta. Desenvolvimento das noções de espaço e tempo na criança. In: Caderno Cedes, n. 10, Campinas, 1984. p. 63-71. p. 65.