



BREVES COMENTÁRIOS SOBRE A HISTÓRIA ENSINADA

Luisane Gai Fagundes

Licenciada em História, professora da Escola Presbiteriana
“Erasmus Braga” e da UFMS (Dourados)

A reflexão que propomos insere-se no atual contexto que a Humanidade tem vivenciado: momentos de discussão acerca dos paradigmas que norteiam a organização de suas instituições, dentre as quais destaca-se a educação, seu papel social e o próprio ensino da História. As novas demandas sociais têm levado a questionamentos em busca de soluções que viabilizem um processo de ensino-aprendizagem gerador de aprendizagens significativas e formador de cidadãos conscientes de seu tempo.

Palavras-chave: Ensino; história.

The reflection we propose insert in the actual context that the Humanity has been lived: moments of discusion about the paradims that direct the organization of your institutions among them detach the education, its social role and the own History teaching. The news social demands has been taken questions in search of solutions that possible a producer teaching learn process of learnings significant and former of concious citizens about their time.

Keywords: Teaching; history.

Entendemos metodologia como a articulação de uma teoria de compreensão e interpretação da realidade com uma prática específica. Essa prática específica pode ser, no caso, o ensino de uma determinada disciplina. Quer dizer, a prática pedagógica (...) revela a (...) compreensão e interpretação da relação homem - sociedade - natureza, historicamente determinada, constituindo essa articulação a sua metodologia de ensino” (FISCHER, 1976).

Às vésperas do século XXI, muitas questões relacionadas à educação estão sendo levantadas: que tipo de escola é a mais válida?; quais são os paradigmas que se deve adotar para formar o cidadão do terceiro milênio?; qual é o verdadeiro papel da escola e dos professores na formação e constituição de uma humanidade mais feliz e solidária? tem a educação, realmente, o poder de mudar a realidade? Essas e muitas outras questões são discutidas em todos os encontros, congressos, simpósios e seminários onde reúnem-se educadores que trabalham com o ensino da História, da Geografia, da Pedagogia, da Matemática, da Biologia, de Ciências e demais áreas do conhecimento humano, preocupados com a atual situação em que se encontra a educação.

Algumas dessas considerações se encontram superadas para alguns educadores que já chegaram a novas percepções acerca das atuais questões que precisam ser pensadas com relação à educação, para outros, ainda não, por não se preocuparem com as mesmas ou terem uma visão diferenciada, como por exemplo, a questão que diz respeito ao poder da educação de mudar a realidade. Durante algum tempo, prevaleceu, no Brasil, um pensamento pedagógico que dava poderes mágicos à educação, colocando-a como a grande redentora de todas as mazelas que assolavam a nossa sociedade, como se fosse possível, apenas através da educação,

sanar toda uma série de complexos problemas que não são resultantes apenas das estruturas educacionais, mas sim, de todo um contexto histórico com raízes muito mais profundas e, por isso mesmo, impossível de ser solucionado unicamente através de mudanças na educação.

Além de se imputar esse caráter miraculoso à educação, as escolas eram organizadas de maneira a impedir quaisquer possibilidades de se estabelecerem relações de aprendizagem democráticas e geradoras de mudanças. Por um lado o discurso da educação redentora e, por outro, uma prática inibidora de transformações, calcada em autoritarismos, tabus, censuras, omissões, deturpações da realidade e permeada por ideologias alienadoras. A dicotomia desse

“(...) ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, acio-na-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática” (SAVIANI, 1989, p. 54).

Ao mesmo tempo que essa visão era intensamente veiculada, ficava a imagem de que se a educação podia resolver todos os problemas pelos quais o país passava e, se os mesmos não eram resolvidos, muito provavelmente, isso se devia ao fato de que os responsáveis pela educação eram incompetentes.

Hoje, para a grande maioria dos educadores, este tipo de pensamento encontra-se superado, pois sabe-se que a educação é parte integrante e interagente de uma sociedade e que, sozinha, não pode mudar todo um contexto. Quer-se acreditar que ela pode contribuir para que mudanças positivas se processem e, por essa crença existir é que são realizados diversos eventos educacionais onde são levantados os mais variados aspectos sobre a atual conjuntura do processo ensino-aprendizagem, questões estas que levam à procura de melhorias no trabalho realizado em prol de tornar a educação, realmente, um processo que gere aprendizagens significativas em todo o seu desenrolar.

A percepção de que os paradigmas que regiam a educação há dez anos atrás já estão obsoletos é condição *sine qua non* para que os professores consigam interagir com seus alunos e obtenham resultados positivos, consigam tornar o processo ensino-aprendizagem dinâmico, atual, contemporâneo e necessário. Muitos alunos não conseguem ver essas características na educação escolar de que fazem parte, pois ainda são encarados, por muitas instituições de ensino e diversos professores, como meros *receptores* da cultura acumulada ao longo de séculos, que tem no professor o seu depositário maior ao qual cabe repassar conhecimentos aos seus alunos, de forma *organizada, disciplinada e autoritária*.

ria. Este tipo de pensamento entra em choque total com a realidade vivenciada. Uma realidade dinâmica, onde os meios de comunicação, a cada dia que passa, nos levam a entrar em contato com uma vasta gama de informações, onde as distâncias entre as pessoas podem ser superadas, virtualmente, em questão de segundos, onde tecem-se novas formas de comunicação que geram, por sua vez, novos modos de relações entre as pessoas, rompendo os modelos tradicionais de construções de saberes e, até, de afetividades, onde todos convivem com intensas trocas de idéias, opiniões e percepções a respeito do que acontece simultaneamente nas mais remotas partes do mundo através de uma complexa e imensa rede de *novos media* que permitem o estabelecimento de comunicações planetárias, via realidade virtual a exemplo da Internet. Este mundo dinâmico, o mundo real em que os alunos vivem, entra em confronto com o mundo irreal da escola, pautado ainda em autoritarismos, em pensamentos uniformizadores, geradores de apatias e morosidades e, obviamente, para uma criança ou adolescente, tudo torna-se mais interessante do que a escola, pois tudo, fora da escola, oferece-lhe mais espaço de participação, de interação.

O processo que vem sendo observado decorre de diversos fatores muito complexos sobre os quais não temos a pretensão de levantar todas as questões, mas alguns aspectos são importantes mencionar agora. A grande maioria dos educadores ainda não se apercebeu do caráter absolutamente dinâmico dos tempos em que estamos vivendo, ainda não se apercebeu, também, de que a educação que receberam há anos atrás, não serve mais para continuar sendo praticada da mesma maneira, que eles precisam pautar sua prática em novos princípios, correndo o risco, caso não façam isso, de se tornarem obsoletos ou, pior ainda, atrapalharem o desenvolvimento de seus alunos.

Esse aspecto torna-se perceptível quando os alunos, recém- graduados, ingressam no mercado de trabalho e passam a enfrentar os mais diversos problemas na efetivação do processo ensino-aprendizagem. Como trabalhar com os alunos de forma a tornar o processo educativo dinâmico e capaz de gerar aprendizagens significativas? Como envolver os alunos nas atividades escolares de maneiras semelhantes ao envolvimento que eles têm com seus afazeres extra-classe? Como adequar a linguagem de forma a estabelecer uma comunicação efetiva com os discentes? Como selecionar o que é essencial em cada conteúdo a ser trabalhado e, depois, como avaliar se houve aprendizagem? São tantas questões....

VILLALTA (1993), em comunicação apresentada na 6ª Conferência Brasileira de Educação, realizada na Universidade de São Paulo, em 1991, levanta uma série de problemas que permeiam a História ensinada nas escolas de 1º e 2º Graus, a partir da perspectiva da formação dos professores de História, empreendida pelas Universidades. Além de fazer outras considerações, o autor ressalta a dicotomia

existente em grande parcela dos cursos de graduação em relação às chamadas disciplinas de conteúdos específicos da História e às da área pedagógica, mostrando que a falta de articulação das mesmas nos referidos cursos é um dos pontos comprometedores da qualidade dos professores que atuam na maioria das escolas do ensino fundamental e médio. Os professores que os alunos têm na graduação, geralmente, são aqueles modelos referenciais que eles adotam em sua prática profissional e, se ainda existem cisões no ensino de 3º grau, no sentido de que alguns profissionais da área específica da História não reconhecem a importância da discussão acerca da ação pedagógica que pauta seu trabalho, a situação torna-se ainda mais grave para os graduados que egressam dos cursos de licenciatura.

Se na Universidade ainda existem problemas com relação ao tratamento que se deve dar à História ensinada durante os cursos de graduação que são a base da posterior prática docente, se as relações entre as disciplinas específicas da área pedagógica e da área da História ainda são periclitantes, se os objetivos dos cursos e do tipo de profissional que pretendem formar ainda são questões pouco claras e, muitas vezes, ainda não discutidas, a situação torna-se mais grave nas escolas de primeiro e segundo graus. Isso é evidente de se constatar uma vez que é justamente na Universidade que se tratam questões teóricas mais profundas, ressaltando-se, sempre, a necessidade de se efetivar uma práxis consciente.

A Universidade fornece os profissionais que atuam no Ensino Fundamental e Médio e, portanto, tem responsabilidades com o indivíduo-cidadão que forma. Numa sociedade que cogita o *fim da História*, é cada vez mais importante que os profissionais envolvidos no processo educacional sejam capazes de buscarem nas contradições e problemas, da nossa realidade, as soluções para a efetivação de um processo educacional formador de cidadãos solidários, que entendam a necessidade da cooperação e percebam isso enquanto processo histórico do qual fazem parte, um processo que requer seres humanos *atenados* com as necessidades das sociedades desse fim de milênio e que anseiam por mais dignidade para os homens do planeta. São esses profissionais, oriundos das universidades, que levam aos bancos escolares, de forma muito mais intensa do que parece a muitos, as bases formadoras de gerações e gerações de cidadãos.

É absolutamente imprescindível que os professores de história entendam a importância do trabalho que realizam e sejam capazes de ultrapassar os problemas existentes no sistema de ensino vigente que ainda privilegia algumas disciplinas escolares em detrimento de outras e, entre essas últimas, encontra-se a História, vista por muitos como uma disciplina menos importante no rol das disciplinas oferecidas pela escola.

Muitos ainda a vêem como uma disciplina acessória, que consta dos currículos escolares apenas com o intuito de fornecer aos alunos um pouco de *cul-*

tura geral, não sendo importante e decisiva para a aprovação nos concursos vestibulares e, portanto, não merecendo tanta dedicação quanto as demais disciplinas *essenciais e básicas*. Em virtude desse tipo de pensamento, muitos ainda insistem que estudar História é algo muito fácil, bastando apenas que se decore o *ponto* e depois os *questionários* para que se tire uma *boa nota* e obtenha-se a *aprovação*.

Quando um professor começa a trabalhar de maneira a demonstrar que a aprendizagem da História deve ser diferente, que a disciplina é de suma importância para a formação de cidadãos comprometidos com seu tempo, que o estudo da História é dinâmico, pois trata dos homens e suas vidas, encontra reações adversas por parte de muitos elementos da comunidade escolar, especialmente, se o trabalho que realiza ainda é isolado, não fazendo parte de um planejamento global da escola pelo fato da escola não ter esse planejamento global ou pelo fato deste existir, mas estar ultrapassado.

As reações negativas surgem em virtude de diversos fatores, dentre os quais pode ser destacada a dificuldade que os alunos sentem quando se deparam com os desafios de interpretação, inferência, compreensão e argumentação que a aprendizagem significativa da História requer e, essa dificuldade, inicialmente, espelha-se em rendimentos inferiores ao que eles almejavam e, automaticamente, ao que seus pais esperavam. Em virtude disso, o professor, freqüentemente, recebe uma carga de pressão para justificar o *baixo rendimento* de seus alunos. Caso o professor não tenha claros os objetivos de seu trabalho, os objetivos maiores, fatalmente, acabará perdendo sua capacidade de argumentação.

Por isso, mais do que nunca, é preciso que o professor alie competência técnica com comprometimento político e, isso tem de estar absolutamente claro em todas as etapas do trabalho que desenvolve. Todo professor precisa saber o que está fazendo, por que faz como faz, por que privilegia determinados assuntos em detrimento de outros, por que opta por uma forma de avaliação e não por outra, precisa saber que cidadão pretende formar e como está fazendo isso ao longo de seu trabalho. O marco referencial político-filosófico que pauta sua ação pedagógica tem de estar subjacente em todas as suas atitudes, pois é a partir dele que o professor terá condições de organizar todo o trabalho que irá desenvolver. Sem essa clareza, o professor fica reduzido a um mero repassador, às vezes bom, outras, nem tanto, dos conteúdos postos no livro didático, sem saber por que ensina o que ensina e nem por que determinados assuntos têm que ser compreendidos por adolescentes e crianças. É aí que a História torna-se aborrecedora para os alunos, inútil, chata, morta...

Muitos educadores não conseguem mudar sua prática pedagógica, tornando a escola um espaço de produção de conhecimentos essenciais à plena cidadania

em virtude do fato de não terem, eles mesmos, a compreensão da real importância do trabalho que executam e nem a percepção dos vários aspectos que a prática educativa escolar carrega em seu bojo:

“o problema que se põe àqueles que, mesmo em diferentes níveis, se comprometem com o processo de libertação, enquanto educadores, dentro do sistema escolar ou fora dele, de qualquer maneira dentro da sociedade (estrategicamente fora do sistema, taticamente dentro dele), é saber o que fazer, como, quando, com quem, para que, contra que e em favor de quê” (FREIRE, in GADOTTI, 1995, p. 254).

Ao abordar e trabalhar a História de uma ou outra maneira, o professor está deixando explícita qual é sua visão de mundo e por que trabalha de determinadas formas, podendo propor aos seus alunos apenas a *recepção passiva de um conhecimento empacotado* ou convidando-os a pensar, levando-os à aquisição de uma consciência maior de seu tempo e de sua vida e

“ser consciente não é, nesta hipótese, uma simples fórmula ou um mero ‘slogan’. É a forma mais radical de ser dos seres humanos enquanto seres que, refazendo o mundo que não fizeram, fazem o seu mundo e neste fazer e re-fazer se re-fazem. São porque estão sendo” (FREIRE, in GADOTTI, 1995, p. 255).

Cada dia mais a humanidade precisa de cidadãos, de pessoas que *sejam*. Conseguir *ser* é algo que exige um trabalho de envolvimento com as questões do seu tempo e a História trabalhada nas escolas pode conseguir isso. Cidadãos integrados com o restante do mundo, que sejam capazes de entenderem a enorme quantidade de informações que têm a sua disposição e de criarem novas informações. A História ensinada precisa ser capaz de fazer tais coisas, precisa levar os discentes a se indagarem, se indignarem, se incomodarem e se angustiarem diante dos acontecimentos cotidianos e, a partir dessa sensação de mal-estar, levá-los a buscarem explicações que lhes permitam uma compreensão melhor e maior do seu tempo de maneira a serem capazes de projetar, desejar mudanças, almejem um mundo melhor de se viver para todos ou, pelo menos, levá-los a não terem uma postura conformista com o *status quo* vigente.

As notícias do mundo, veiculadas pelos meios de comunicação, mostram que essa indignação ainda é um desejo, não é fato concreto. Quando ADORNO (1986), no seu texto *Educação após Auschwitz*, chamava a atenção para o genocídio que havia sido cometido durante a Segunda Guerra Mundial e indagava os motivos que tinham levado os homens a agirem daquela maneira, com extrema crueldade e sadismo com relação aos seus semelhantes, já chamava a atenção para a necessidade de mudanças urgentes na educação, na necessidade de uma educação

que levasse “*os homens a serem dissuadidos de, carentes de reflexão sobre si mesmos, atacarem os outros. A educação só teria pleno sentido como educação para a auto-reflexão crítica*” (ADORNO, 1986, p. 35).

Cotidianamente, os noticiários relatam as barbáries que as sociedades continuam cometendo, e a barbárie maior permanece — a não-indignação, a não-ação, a não-reflexão, o esquecimento dos acontecimentos, como se o noticiado não fosse real, mas apenas uma ficção transmitida instantaneamente, que fosse alheia aos recebedores da informação. E, diante disso, crimes como a chacina da Candelária, do Carandiru, da República Democrática do Congo (ex- Zaire), do Timor, do Eldorado dos Carajás, os movimentos neo-nazistas, o xenofobismo latente em muitas sociedades tidas como desenvolvidas, a não-aceitação da alteridade, e tantos outros problemas, passam à margem das discussões escolares, como se à escola não coubessem tais questionamentos, como se a História ensinada não tivesse nenhum compromisso e nenhuma responsabilidade com a humanidade. Se a História é essencialmente humana e, como disse Marx, “nada que é humano me é alheio” (MARX, *apud* BOSI, 1996, p. 18), não pode a História vivenciada nas escolas continuar se omitindo de tais problemáticas.

Obviamente, tais discussões na escola causam uma sensação de incômodo pois começam a desvelar o mundo dos homens e suas relações de forma bem diferenciada daquele muitas vezes posto nos manuais didáticos e pelos meios de comunicação e referendado pelas instituições sociais, omissas também. Um mundo onde as “pessoas são frias de maneira especial” (ADORNO, 1986, p. 42), que permite atrocidades e não faz nada contra elas, só deixando essa postura de indiferença quando são afetadas diretamente e, nesses casos, não buscam melhorias para o todo social, mas apenas para seus interesses particulares. Se a História ensinada não for deslevando esse mundo, indignando as pessoas diante da percepção dessa outra face da Humanidade, ela e a escola estarão contribuindo para formar mais algozes sádicos, mais seres indiferentes, que não *se fazem e re-fazem*, que não projetam, não almejam, apenas aceitam passivamente as coisas postas como se não tivessem poder de atuação sobre as mesmas.

A escola formadora de cidadãos passivos, na qual prevalece a História alienante, refratária à integração/interação com as outras disciplinas escolares, que nega o valor da interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade, que ainda pauta suas ações no ensino fragmentado que forma seres individualistas, centrados em seus próprios interesses, sem sensibilidade aguçada para viverem seu tempo e seu mundo de forma construtiva e criativa, ainda persiste, mas as necessidades e as projeções das sociedades talvez sejam os impulsos urgentes para sua eliminação e o surgimento de uma escola viva e dinâmica, geradora de pessoas que almejem mais do que a continuidade e a mesmice das coisas como estão, porque “*A gente*

não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte...(...) A gente quer a vida como a vida quer.” (TITÃS, *Comida*, in *Jesus não tem dentes no país dos banguelas*, 1988).

Esse processo de mudanças é lento, mas está, paulatinamente, acontecendo, dos momentos de crises e indagações, de derrubada de paradigmas que se vivenciam hoje resultam, indubitavelmente, uma nova realidade, ainda pouco visível mas, de fato, presente.

“(…) Haverá quem mude como os ventos/ E haverá quem permaneça na pureza dos rochedos/ (...) Só a alegria de alguns compreenderem bastará/ Porque tudo aconteceu para que eles compreendessem/ Que as águas mais turvas contêm às vezes as pérolas mais belas” (Vinícius de Moraes, *Acontecimento*, in *VEJA 25 anos : reflexões para o futuro*, p 236-237).

A cada dia que passa, esforços individuais e coletivos *inseminam idéias*, criam *fome-gerante*, para citar expressões de Rubem Alves (no texto *Caro Sr. Roberto Marinho*, in *Folha de São Paulo*, 17/02/97), de novos saberes que se contrapõem aos existentes e são o substrato dos caminhos que a História ensinada, as escolas e a humanidade têm buscado e trilhado nesse limiar de século em busca do destino do homem — ***viver bem, com dignidade***.

Bibliografia

- BOSI, Ecléa. *Cultura de Massas e Cultura Popular : leituras de operárias*. 9.ed. Petrópolis. Vozes, 1996.
- COHN, Gabriel (org.). *Theodor W. Adorno*. São Paulo. Ática, 1986. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 54).
- GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. 3.ed. São Paulo. Ática, 1995. (Série Educação).
- FISCHER, R. M. B. *A questão das técnicas didáticas*. Ijuí (RS), 1976. Mimeo.
- MORAES, Vinícius de. *Acontecimento*. In: *VEJA 25 anos : reflexões para o futuro*. São Paulo, 1993.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 22.ed. São Paulo. Cortez, 1989.
- VILLALTA, Luiz Carlos. *Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História*. alternativas em perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, set. 92/ago.93.