

SABERES HISTÓRICOS E ENSINO: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Janice Correa da Silva¹
Maria Lucinete Fortunato²

RESUMO

Desde sua instituição disciplinar o saber histórico foi se modificando, proporcionando mudanças no ensino da História. Este trabalho discute as implicações políticas e epistemológicas que envolvem essa temática, problematizando as concepções historiográficas que perpassam a produção do conhecimento histórico, o ensino de História e a educação escolar na nossa contemporaneidade.

INTRODUÇÃO

O surgimento da História como disciplina autônoma no Brasil, no século XIX, foi marcado acentuadamente pelas idéias positivistas desenvolvidas na França por Augusto Comte, para quem a constituição dos conhecimentos sociais deveria se fundamentar nas características apresentadas pelas Ciências Naturais, por considerar que a sociedade era regida pelas mesmas leis que regem a natureza.

Influenciada pelo positivismo, a História se apegava, aos métodos científicos, deixando de lado a filosofia. Este deslocamento possibilita à Historiografia a adoção de um método de estudo próprio e ocasiona um fortalecimento do método empírico.

Nesta perspectiva, o conhecimento histórico deveria se constituir de forma objetiva e neutra, de modo que os pontos de vista do pesquisador não deveriam aparecer na narrativa histórica. Tinha-se então um conhecimento dito científico e uma história considerada universal, a qual objetivava apresentar um passado comum a todos os homens tal como acontecera, assim como um futuro que levaria à redenção e à felicidade de todos os povos por meio da crença na razão, na ordem e por fim no progresso da humanidade.

¹ Aluna do Curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG, bolsista do Programa de Monitoria da UFCG.

² Professora do Curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG.

Essa forma de elaboração do conhecimento histórico permeou o ensino de história, no Brasil até a primeira metade do século XX, quando entraram em cena novas escolas históricas: o Marxismo e a Escola dos Annales.

O Materialismo Histórico, elaborado por Karl Marx, empreendeu uma série de críticas ao positivismo, possibilitando reelaborações teórico-metodológicas na educação escolar e colocando novos sujeitos na cena da produção historiográfica, redimensionando, assim, as abordagens históricas e o ensino de História.

Com base nessa compreensão, a história passa a ser produzida e ensinada, tendo como prioridade questões relacionadas ao modo de produção da vida pelos homens, e considerando, sobretudo, o papel social e econômico das classes trabalhadoras no “modo de produção capitalista”. Da forma como elabora Bruce (2006) a matriz marxista indicava uma reivindicação de questionamentos da história oficial ou dos vencedores propondo o materialismo histórico como base teórica. Através da elaboração de Marx, buscava-se dar voz aos excluídos sociais permitindo que outros sujeitos históricos aparecessem na história ensinada. Em vez do modelo mecanicista do ensino tradicional ressaltava-se a relevância de cada pessoa se ver como sujeito da própria história, num tempo pautado pela idéia de modos de produção, uma vez que interessava estudar na História, dialeticamente, as formas através das quais os homens, em sociedade, se relacionavam social e economicamente de acordo com cada momento histórico.

Para os historiadores vinculados à Escola dos Annales, os elementos da realidade que passam a ser considerados, prioritariamente, são os aspectos culturais e a sua análise interdisciplinar, abrindo-se o campo de produção do conhecimento histórico a uma ampla gama de novos objetos de pesquisa e de novas problematizações acerca da realidade histórica.

O presente trabalho pretende discutir o ensino de História no Brasil e as implicações políticas e epistemológicas que o envolve. Neste sentido, problematiza as concepções historiográficas que perpassam a produção do conhecimento histórico, o ensino de História e a educação escolar na nossa contemporaneidade.

METODOLOGIA

Abordamos este tema, tomando por base a nossa prática na monitoria das disciplinas “Teoria do Ensino de História” e “Projeto de Pesquisa” e em virtude da

necessidade de problematizar e apreender as transformações pelas quais o saber histórico e, conseqüentemente, o ensino de história vem passando nos últimos anos.

A análise aqui proposta será realizada tendo por fonte documental textos acadêmicos sobre as proposições das escolas históricas abordadas, no que se refere à produção do conhecimento histórico e a sua inferência no ensino de História e, conseqüentemente, na educação escolar.

Dessa forma questionamos: de que modo se caracterizou o ensino de história no Brasil a partir do surgimento da disciplina de História no século XIX? Quais as transformações pelas quais passou o ensino de História sob a influência das escolas históricas? E que tipo de educação escolar é possibilitado a partir destas influências na nossa contemporaneidade?

Para compreender tais questionamentos, discutiremos como e até que ponto as três grandes “escolas históricas”, que embasaram a crença na cientificidade e na recusa da filosofia da história: o Positivismo, o Marxismo e a Escola dos Annales, inferem na produção do conhecimento histórico e no ensino de história no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os princípios defendidos pela “Escola Metódica”, dita “Positivista”, acreditava-se reviver o passado tal como ele aconteceu, através de um método por meio do qual o historiador iria ao passado e faria com que se construísse um conhecimento real e objetivo dos fatos históricos. Porém, esta volta ao passado não serviria para julgá-lo, mas, para ressuscitá-lo, visto que a ciência histórica deveria ser completamente neutra e imparcial. Assim, a reconstrução do passado tal como ocorreu se dava pelas buscas incansáveis de documentos oficiais, cuja veracidade pudesse ser comprovada.

A partir dessas concepções, constituiu-se um saber histórico que privilegiava abordagens onde eram enfatizados os grandes feitos daqueles que eram tidos como heróis. Eram, portanto narrados os eventos onde os fatos políticos eram exaltados bem como as proezas das elites. Tais características se faziam visíveis no ensino de história no Brasil, onde, desde o século XIX nos deparávamos com um tipo de ensino em que eram apresentadas somente narrativas que exaltavam a elite política detentora do poder, nas quais eram os grandes homens que estavam em cena.

De acordo com Faustino & Gasparin (2001),

O ideal presente no ensino era o do progresso contínuo, aprendido através do estudo dos fatos representado pela linearidade e superposição constante dos acontecimentos, demonstrando assim que o curso da história é sempre ininterrupto e gradual. No estudo da História o aluno deveria memorizar os acontecimentos passados – da sociedade civilizada – para que nunca se esquecesse do ônus pago por seus ancestrais, para que o mundo pudesse se modernizar e progredir. (FAUSTINO & GASPARIN, 2001, p.165)

Fica evidente, por meio do trecho acima, que o ensino de história, na temporalidade que estamos discutindo, cultuava os heróis de forma exagerada. Era uma história eurocêntrica de caráter elitista e ideológico que pregava o respeito às tradições. Como se pode imaginar os conteúdos predominantes apresentavam todos estes aspectos, e objetivavam formar os juízos de valor e o patriotismo que eram necessários à constituição da identidade nacional.

No que diz respeito aos métodos de ensino, predominava a memorização, a repetição oral e escrita dos conteúdos e avaliava-se o aluno através da quantidade de informações que o mesmo era capaz de acumular. O papel do aluno era o de assimilar os conteúdos que lhe eram transmitidos, sem refletir sobre os mesmos, assumindo, portanto, uma postura de passividade no processo de ensino-aprendizagem. Em igual medida o professor de História que se adequava a visão positivista, deveria assumir o papel, única e exclusivamente, de um transmissor de informações narradas cronologicamente sem nenhuma articulação, o mesmo não tinha nenhuma preocupação em empreender uma reflexão sobre os conteúdos, simplesmente repassava os aos alunos.

Saber História naquela temporalidade significava ter conhecimento das grandes nações, dos seus heróis, das capitais, da língua, da economia, da política das datas comemorativas, de forma mnemônica, tanto o professor de História como os alunos deveriam assumir essa postura. Percebe-se, assim, que o processo de ensino-aprendizagem da História se baseava na exposição leitura e memorização, sem uma preocupação com as questões didático-pedagógicas ou com as discussões historiográficas.

De acordo com essa perspectiva, no Brasil, durante a Monarquia e a República foi produzida uma história que propunha a construção da identidade brasileira, por meio do amor à pátria e à nação. A partir de 1929, o interesse na educação voltou-se para formar cidadãos político-militares sem a preocupação de que os mesmos tivessem conhecimento de uma “história de si próprio”.

Na década de 1930, momento em que ocorreu o fortalecimento do poder central do Estado e do controle sobre o ensino, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, e o ensino passa a ser universalizado em todo o país, sem, contudo, haver uma reelaboração das questões teórico-metodológicas que permeiam os conteúdos abordados no ensino.

Durante os anos 1950 e 1960 novas expectativas foram estabelecidas em relação ao ensino de história, sob a influência de historiadores estrangeiros na composição dos conteúdos.

Já nos anos 1970, com a instituição pela Lei 5.692 do ensino de Estudos Sociais, os estudos históricos foram fragmentados e reiterou-se o modelo memorístico.

(...) o ensino de história centrou-se na concepção de que o desenvolvimento histórico é resultante de um progresso natural, desdobrando-se numa sucessão de fatos explicados para uma relação lógica de causas e efeitos, cujos atores são sempre os grandes nomes da história política”. (SIQUEIRA, s/d, p. 3).

Segundo Fonseca (2004, p. 59), só no final dos anos 70 do século XX, o modelo de ensino de história foi posto em questão e foi reivindicada uma redefinição, o que foi propiciado devido à maior flexibilidade do regime militar e às possibilidades de repensar o que se denominava de realidade brasileira.

É nos anos 1980 que ocorre de fato uma mudança paradigmática sob a influência do marxismo e da escola dos Annales nas propostas curriculares para o ensino de história.

Para CAIMI (2001), na atualidade as orientações teórico-metodológicas presentes no ensino escolar fundamentam-se em dois modelos que mantêm relações tanto de semelhanças como de complementaridade entre si.

De um lado está certa vertente do marxismo onde se destaca na produção conceitos e noções como: ênfase no estudo das contradições e conflitos sociais no seio das sociedades humanas; processo histórico; sentido instrumental da história; valorização dos homens como sujeitos que fazem a história; história científica entre outros aspectos.

De outro lado temos as contribuições provenientes do movimento dos Annales tais como a História global que é compreendida como a articulação entre o todo e as partes no estudo de um fenômeno histórico; a multiplicidade do tempo histórico feito de permanências, mudanças, continuidades-rupturas; a história problema em detrimento da história narrativa e progressiva.

No que diz respeito à matriz marxista, entre os anos 80 e 90, esta passa a se fazer presente em propostas curriculares e a produção do conhecimento histórico sofre algumas transformações. Questiona-se a história oficial ou dos vencedores, propõe-se o materialismo histórico como base teórica, buscando-se escutar a voz das classes subalternas, proporcionando o surgimento de outros sujeitos históricos com base na compreensão de que o motor da história seria a “luta de classes”.

Nesta perspectiva era proposto um estudo da história por meio da análise dos modos de produção, e da compreensão de que a economia explicava, em última instância, os processos históricos. Essas características passam a fazer parte de inúmeras produções e muitos livros didáticos que se apropriaram desta forma de pensar o saber histórico passam a circular.

Com uma grande especulação sobre o movimento das sociedades, Marx afirma a existência de três fatores que interagem na explicação do “real”. O primeiro fator era composto pelas forças produtivas, seguido das classes sociais e por fim o modo de produção, que era caracterizado pelas forças produtivas e pelas relações de produção. Assim, passa-se a ter a

valorização dos homens como sujeitos que fazem a história; neste sentido, o ensino deve garantir o respeito às múltiplas formas de ser social como portadoras de significação e identidade, concebendo o aluno como agente do processo de construção da vida e da história (CAIMI, 2001, p. 182).

Buscava-se, então, recuperar o aluno enquanto sujeito da história e não simplesmente como o expectador de uma história já determinada.

O movimento dos Annales também proporcionou mudanças significativas e profundas na produção historiográfica brasileira alterando um conceito básico da disciplina: o tempo.

Diferentemente do conceito de tempo predominante até então, onde o mesmo era pensado de forma linear, contínua e/ou progressiva, a compreensão de tempo para os historiadores dos Annales dava ênfase ao repetitivo, ao cíclico, ao simultâneo. Outra característica das produções dos Annales era uma preocupação com o cotidiano, com os diversificados aspectos da vida humana e com a interdisciplinaridade na produção do conhecimento histórico. Para os que defendem essas propostas de ensino, a história escolar só tem sentido quando desenvolver nos alunos atitudes de questionamento e compreensão do tempo presente e se puder conduzir a novas posturas e práticas sociais. Diferentemente da perspectiva positivista, as contribuições oriundas dos Annales

permitiram uma redefinição do papel do professor de História, concedendo-lhe maior autonomia no trabalho pedagógico, visão que se expressa na inexistência de um rol de conteúdos estabelecidos de forma obrigatória para cada série ou ciclo. De acordo com essa concepção o professor de história precisa também considerar e aceitar que o aluno é possuidor de um conhecimento prévio obtido por meio de sua história de vida ou através dos meios de comunicação, tal conhecimento deve ser integrado ao processo de aprendizagem.

É aí onde o ensino escolar cede lugar a problematização do vivido, a formulação de hipóteses e a busca de elementos que expliquem esse vivido no passado. Esse tipo de história requer a interação efetiva do sujeito cognoscente com o objeto de conhecimento. Assim, a relatividade do conhecimento histórico passa a orientar o ensino escolar na perspectiva dos Annales.

Nessa visão o historiador, é um selecionador, pois, opta entre diferenciadas possibilidades de reconstrução do passado, norteado pelas experiências sociais do presente selecionando métodos e fontes tendo por base uma determinada concepção de história.

A partir desta concepção, ocorre a multiplicação dos objetos de estudo e das fontes e abordagens a serem utilizadas, proporcionando ao pesquisador uma diversificação no fazer historiográfico, tornando-se nítidas inúmeras possibilidades no empreendimento de uma pesquisa histórica. Em se tratando da utilização de fontes diversas, observava-se, agora, o uso de textos literários, imagens, informações estatísticas, relatos orais, entre outros.

Na compreensão dos historiadores adeptos dos paradigmas historiográficos da chamada “Nova História” a realidade é culturalmente constituída, assim o real recebe múltiplos tratamentos sendo “possível pensar os significados simbólicos dos grupos sociais e retomar fontes outrora desprezadas para pensar a história” (BRUCE, FALCÃO, DIDIER, 2001).

É com base nestas contribuições que a chamada Nova História passa a se preocupar com a constituição de uma nova metodologia de ensino, a qual deveria possibilitar a criatividade e participação dos alunos em sala de aula. As antigas metodologias passam a ser questionadas e criticadas. Passa-se a fazer utilização de recursos audiovisuais objetivando motivar a aprendizagem dos alunos.

Nesta perspectiva, busca-se demonstrar, na prática do ensino de história, a necessidade de se construir um saber histórico reflexivo e posturas investigativas diante

das experiências vividas no presente ou no passado. É a partir destas contribuições que a chamada Nova História passa a se preocupar com a constituição de uma nova metodologia de ensino, objetivando dotar dos meios adequados os alunos para uma leitura crítica da realidade levando os mesmos a conhecerem os procedimentos da pesquisa histórica, como também experiências pedagógicas que postulam a construção autônoma do conhecimento pelo aluno propiciaram a formatação desta concepção de ensino.

O nosso trabalho nos faz perceber que as transformações ocorridas no saber histórico sob a influência dos Annales deram margem à elaboração de novas propostas curriculares. No Brasil as mudanças curriculares, operacionalizadas desde a década de 1980, pautaram-se pelo atendimento às camadas populares dando ênfase a uma formação política que fortaleça a participação de todos os setores no processo democrático. São características dessas propostas: mudanças nas formulações técnicas dos textos curriculares; preocupação com a implementação dos currículos, buscando legitimá-los junto aos professores; fornecimento de maior autonomia do trabalho pedagógico dos professores; apresentação detalhada dos pressupostos teóricos e metodológicos do conhecimento histórico entre outras.

CONCLUSÃO

Entendemos que é preciso analisar a trajetória da história como disciplina escolar. Assim, observamos que, sob a inferência das escolas históricas analisadas, algumas características essenciais se fazem presentes, nesse percurso. A origem conservadora do ensino de história no Brasil foi determinada pela influência do IHGB; a dependência aos modelos franceses revela uma visão histórica eurocêntrica, tendo a civilização européia ocidental como viés historiográfico; nos métodos de ensinamentos alicerçados na memorização e na assimilação acrítica, são enfatizados os questionários e a repetição oral dos conteúdos, a transmissão de conhecimentos distanciados do processo histórico e da prática social, tendo como base a biografia de brasileiros ilustres e seus feitos político-militares; a visão pragmática e utilitarista do ensino de história e como consequência sua contribuição para a construção e manutenção de uma identidade nacional e do Estado-nação.

Este último ponto passou a ser intensamente questionado na década de 1980, momento que nos inserimos num período que poderia ser caracterizado como transição

paradigmática. Desse modo muitos antigos referenciais teóricos, historiográficos e metodológicos deixam de ser aceitos pelos professores e intelectuais envolvidos na crítica e renovação da história ensinada.

Diante do que foi exposto acima, constatamos que desde o seu surgimento como uma disciplina autônoma no Brasil a História é marcada pela influencia de concepções historiográficas estrangeiras, as quais são adaptadas às transformações que se processam nos âmbitos políticos, sociais, econômicos e culturais, como formas de ver e dizer a identidade nacional. Assim, o saber histórico à medida que vai se modificando, vai, ao mesmo tempo, proporcionando mudanças na forma de se ensinar a História. Esse processo também está associado, historicamente, às concepções das pedagogias educacionais.

A opção pela história sociocultural que prevalece na nossa contemporaneidade, por exemplo, dá-se pela substituição da compreensão de uma “história da civilização” fundamentada numa ótica eurocêntrica, por uma “História da cultura” que se fundamenta em conceitos como: cultura, organização social, relações de poder, representações etc. redefinindo, assim, conteúdos e métodos para a produção do conhecimento histórico e para o ensino de História.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Conteúdos e Métodos do Ensino de História. In: **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008, PP. 57-96.

CAIMI, Flávia Heloísa. A base teórica: a relação entre paradigmas da História e metodologia de ensino. In: **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil**. (1980-1998). Passo Fundo: UPF, 2001, pp. 27-44.

FAUSTINO, Rosângela Célia; GASPARIN, João Luiz. A influência do positivismo e do historicismo na educação e no ensino de história. **Acta Scientiarum**, Maringá, 23(1):157-166, 2001.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. A História do Ensino de História: objetos, fontes e historiografia. In.: **História e Ensino de História**. 2. Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2004, pp. 15-28.

LOWY, Michel. O positivismo ou o principio do Barão de Munchhausen. In: **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2003.

REIS, José Carlos. A Escola Metódica, dita “positivista”. In. **A história entre a filosofia e a ciência**. Belo Horizonte: Autentica, 2004. pp. 15-32.

_____. O marxismo. In. **A história entre a filosofia e a ciência**. Belo Horizonte: Autentica, 2004. pp.51-66.

SIQUEIRA, Bárbara Bezerra; SOUZA, Juliana Rodrigues de. **As transformações na historiografia e no ensino de história a partir do século XX**. Disponível em: Disponível em: [http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST_03 - Bárbara B. Siqueira e Juliana R. de Souza TC.PDF](http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST_03_-_B%C3%A1rbara_B._Siqueira_e_Juliana_R._de_Souza_TC.PDF).