

O ENSINO DE HISTÓRIA NA REDE PÚBLICA DE CAJAZEIRAS: TRANSMISSÃO DE SABERES E CONSTRUÇÃO DE CRITICIDADE

Maria Pereira de Sousa¹

Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para própria produção ou construção de saberes. (Freire, 1996, p. 47)

1- Introdução.

O presente texto objetiva apresentar a proposta de pesquisa intitulada “O ensino de história na rede pública de Cajazeiras: transmissão de saberes e construção de criticidade”. O resultado da pesquisa deverá ser o Trabalho de Conclusão de Curso na forma de uma monografia.

A pesquisa busca compreender o papel das escolas públicas de Cajazeiras na “elaboração de cidadãos críticos no século XXI”. O interesse em por a frente esse trabalho me surge da incômoda apatia dos colegas de ensino médio em se perceber como agentes ativos do processo de ensino e aprendizagem. Estes se portavam, no geral, como expectadores de sua própria formação. Ou por causa desta apatia, ou pela falta de estímulos, estes discentes do ensino médio e eu não nos motivávamos para pensar de forma crítica os saberes a nós apresentados.

Esta experiência nos leva, agora como aluna de graduação em história, a questionar a existência da criticidade nas escolas municipais de Cajazeiras.

Esta pesquisa será realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Constantino Viera (Colégio Comercial)² da rede pública escolar da cidade de Cajazeiras, interior do Estado da Paraíba. Atualmente a escola conta com o número de 1.416 (mil quatrocentos e dezesseis) alunos matriculados, distribuídos no ensino fundamental e médio. A escola ainda conta com um curso Técnico em Contabilidade. O Colégio Comercial integra a rede de ensino na cidade desde 1951. O colégio nasce como instituição filantrópica voltada para a formação de técnicos comerciários e de contabilidade. Esta função foi mantida até início da década de 1990, quando há o duplo movimento de estadualização e incorporação

¹ Graduanda em história do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

² A escola ganha este apelido em função da formação do seu curso técnico que durante muito tempo foi congregador das ações de ensino do referido colégio.

do ensino básico (fundamental e médio). Entre 1993 e 2010, o curso técnico em Contabilidade foi extinto, retornado no presente ano de 2011.

Esta proposta se baseia nas idéias de alguns autores que pensam o ensino como uma possibilidade de formar indivíduos capazes de discutir e agir na realidade que estão inseridos á exemplo os autores como: Paulo Freire, Circe Maria Bittencourt, Nicoletti Mizukami, Geraldo Horn, Geysy Dongley, Claudia Regina Baukat Moreira e José Antonio Silveira Vasconcelos. Proponho uma dialogo historiográfico com estes autores que possa contribuir para uma discussão sobre um ensino de caráter crítico e reflexivo. Em síntese, esta pesquisa parte do pressuposto que a escola deva reproduzir o papel na sociedade responsável por uma educação, que possibilite uma interação nos seus discentes de forma criativa, a fim de desenvolver uma atividade de criticidade e reflexão na apreensão dos conhecimentos, e não apenas fadada a tarefa de proporcionar nestes discentes a mera repetição de saberes considerados importantes. . Neste sentido, deve ser considerado um espaço de crescimento mútuo onde o professor não seja visto como detentor de todo o saber, mas esteja aberto a aprender junto com os alunos levando em consideração os saberes prévios trazidos pelo aluno a escola.

2- Ensino e Criticidade: breve reflexão.

Para entender a criticidade como base do ensino de história, seguimos um raciocínio historiográfico, ou seja, nos questionamos sobre a própria concepção de história que permearia o ensino do saber histórico. Para tanto, selecionamos três paradigmas³ do saber histórico por nós considerados emblemáticos no debate, a saber: o positivismo, o Marxismo e os Annales ou Nova História.

Birardi (2001, p. 01) nos lembra que o “positivismo” defende “A reconstrução do passado (verdade) através de fontes escritas sem a subjetividade do historiador”. Desta forma entende-se que os seguidores desse movimento acreditavam num ideal de neutralidade, não havendo qualquer tipo de envolvimento ou subjetividade entre o autor e a sua produção, na medida em que, o positivismo busca uma verdade incontestável, tendo como suporte para a produção do conhecimento, apenas documentos oficiais. O ensino que passa pela influencia deste viés, se encarrega apenas em descrever os episódios, as datas, as guerras, os fatos e os heróis.

³ Por paradigma entendemos: “os modelos de produção histórica”.

Sob esta bandeira, acreditamos que o ensino se transforma em mnemônese, ou seja, a reprodução memorialista das informações dadas pelos professores no caso do ensino, ou pelos documentos no caso da produção historiográfica. Como afirma Rudimar Abreu:

As aulas de história passam a ser enfadonhas, pois o professor transmite informações do passado e o aluno recebe este conhecimento sem produzir nenhuma análise ou crítica, apenas memoriza e decora essa história linear e cronológica que, muitas vezes, serve como instrumento de dominação da história oficial. (ABREU, 2007, p. 3)

Por sua vez, o marxismo⁴ através do “materialismo histórico” “proposto por Marx e Engels, entende que a história se faz com os fatores, econômicos e técnicos que correspondem às condições em que os homens se reúnem para produzir sua existência no trabalho” (ABREU, 2007, p. 3). Neste sentido a concepção marxista emprega ao ensino uma postura de conscientização do poder de transformação social, que cada indivíduo possui. Isso se torna possível, através do estudo das relações sociais de poder não só de um passado longínquo pertencente apenas aos grandes heróis, como pensava o positivismo, mais de um presente contínuo composto também pelos dominados e não apenas dominantes da sociedade.

No início do século XX na França se começa a circular uma revista de história chamada “*Annales d'histoire économique et sociale*”⁵ (em português *Anais de História Econômica e Social*). Segundo Rudimar Abreu (2007, p. 4), “Diante desta concepção a história é crítica e viva, não apenas um conhecimento do passado, mas sim ocupa o espaço de denúncia, finalidade maior desta concepção”. Partindo desta concepção, a produção do saber histórico passa a vincular-se com o cotidiano, a arte, os afazeres do povo. Agora elementos fundamentais para a compreensão das transformações vividas pelos homens e seu meio.

Sobre a influência desta corrente historiográfica no ensino Rudimar Abreu (2007, pp. 4-5) nos coloca que: “o professor de história, diante desta concepção, busca elementos em diversas fontes e situações para ensinar história. Tudo que é produzido pelo homem é um elemento de estudo também as minorias excluídas”. . Em outras palavras, ampliam-se os campos de estudo da História, incorporando-lhe todos os demais campos do conhecimento

⁴ Não exclusivamente para combater o positivismo surge no final do século XIX a corrente teórica da concepção marxista com os pensadores KARL MARK e FREDRICH ENGELS. Contemporânea a concepção positivista, o marxismo agrega em seus moldes a perspectiva do materialismo histórico, a compreensão das sociedades em movimento, que se transforma em decorrência da implantação do capitalismo.

⁵ Tendo como principais organizadores; MARC BLOCH e LUCIEN FEBVRE, com a circulação desta revista passa-se a surgir, vastas mudanças no campo da produção do saber histórico, uma vez que, se contrapondo ao pensamento positivista, a história passa a ser entendida como uma ciência em construção sujeita a transformações ou rupturas, e não pronta ou estável.

humano que pudessem explicá-la; busca-se também novas fontes e alternativas para se produzir o saber histórico. Percebe-se que o ensino sobre a influência destas três correntes historiográficas, tenha adotado concepções diferentes. Entendemos que o ensino considerado crítico reflete em seus moldes a sua forte influência marxista e das idéias circuladas pelos Annales. Se contrapondo as concepções do ensino considerado não crítico ou tradicional de forte influencia dos moldes positivistas.

2.1- Caracterização de um ensino crítico.

Uma questão, entretanto, persiste: o que seria o ensino crítico? Outro elemento a ser considerado na equação/questão são as concepções de ensino. Assim como os paradigmas historiográficos apontados acima, as concepções de ensino se vinculam a três noções primárias por assim dizer.

Num primeiro momento, mas especificamente durante o século XVIII e XIX se cristalizará o que se convencionou chamar de pedagogia tradicional. Aqui, o processo de aprendizagem esta centrado na mão do professor, único agente ativo deste processo. É no docente que se concentra toda a fonte de saber, dando grande ênfase à memorização dos conteúdos, competindo aos alunos apenas a tarefa de reproduzir os saberes tais como lhe são passados, sem exercer nenhuma análise, questionamento ou crítica do que esta sendo estudado.

Nicoletti Mizukami caracteriza este ensino, em termos gerais, por se preocupar mais com a variedade e quantidade de noções, conceitos, informações que com a formação do pensamento reflexivo. A escola reproduziria o saber dado e concluso produzido por outros indivíduos e/ou instituições. Partindo deste pressuposto a educação vista pelo ângulo tradicional pode ser classificada como um produto já que o professor trás o conteúdo pronto para sala e o aluno se limita a escutá-lo, e reproduzi-lo passivamente.

Percebemos, assim, uma aproximação entre a concepção de ensino tradicional e o “positivismo histórico” outrora apresentado. Se na concepção de ensino tradicional o professor “transmite” conhecimento, que por sua vez é reproduzido pelos alunos, para os “positivistas” é o “documento” que transmite informação que é reproduzida pelo historiador. Neutralizados, o aluno e o professor seriam reprodutores do saber apontado.

Contrapondo-se a este ensino tradicional, e a sua metodologia e concepção de ensino, surge à pedagogia do ensino autônomo, ou denominada historicamente como educação nova. Como nos define Mizukami (1986, p.18): “historicamente, movimentos denominados de ‘educação nova’ começaram a se desenvolver tomando como ponto de partida as decepções e lacunas que se atribuíam aos resultados da educação tradicional ou clássica”. Nesta nova

perspectiva, o aluno não é visto como um ser passivo, ao contrário do ensino tradicional, é visto como agente ativo, o principal agente do ensino-aprendizagem.

Essa mudança na forma de se pensar o ensino, abandona uma percepção voltada para uma educação “bancária”, como intitula Paulo Freire, por se preocupar apenas em depositar informações e conceitos nos educandos. Sem haver nenhuma preocupação ou respeito com a sua capacidade problematizadora e questionadora da realidade. Segundo a concepção freiriana “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). Partindo do pressuposto desta concepção de ensino a escola deve ser considerada espaço de crescimento mútuo de professores e alunos. Não cabe ao professor a chave do saber que deve ser transmitida para os discentes.

À medida que esta concepção de ensino autônomo afasta-se dos moldes das idéias da corrente teórica positivista, associamo-na ao marxismo e aos annalistas. Uma vez que para Marx o homem viveria em constante luta de classes, em disputa entre o dominante e o dominado, o opressor e o oprimido. Havendo uma conscientização do poder transformador que o homem possui diante da sua realidade. Assemelhando-se desta forma a este ensino autônomo que emprega em suas matrizes a idéia de conscientização do poder de mudança que possui o professor e o aluno, devendo haver uma relação entre ambos não de opressor e oprimido, mas sim de mútuo respeito e crescimento onde ambos, devem estar disponíveis para aprenderem juntos.

Esta concepção aproxima-se também das bases da corrente historiográfica dos Annales. Uma vez que a pedagogia autônoma deixa de reproduzir a mera repetição e memorização de fatos isolados, para dar espaço a um processo mais complexo, dinâmico e problematizador da realidade. Segundo Vasconcelos e Moreira (2008) a partir da reflexão trazida pela corrente historiográfica dos annales, além dos acontecimentos políticos a história procura resgatar também o cotidiano, as estruturas econômicas, as práticas culturais e outros aspectos dos povos do passado. Partindo deste pressuposto a pedagogia autônoma, assemelha-se as concepções desta corrente historiográfica, à medida que proporciona um ensino capaz de introduzir metodologias e posturas que refletem criticidade e autonomia na produção do conhecimento histórico.

2.3- Considerações sobre o perfil de um ensino crítico.

Diante destas colocações entendo que um ensino eficaz e formador de cidadãos críticos e reflexivos ativos no processo de ensino, vá além de meras reproduções de

conhecimentos em sala de aula e de imposições de saberes onde o professor assume uma postura de detentor de todo o conhecimento, sem ceder espaço a uma postura questionadora e reflexiva dos saberes propostos a se aprender em sala de aula. Não permitindo que o aluno divida com o professor a atividade de apreensão e construção de saberes.

A realidade de ensino do Colégio Comercial de Cajazeiras indica uma possibilidade da prática deste ensino. No entanto, apesar disso, temos indícios que nos colocam o ensino público muitas vezes ligado a uma postura tradicional, o que por si só não o classifica como ineficaz mais que ligada a vários fatores como a postura autoritária e detentora de todo o conhecimento assumidas por alguns professores o caracteriza como a realização de ensino acrítico ou incapaz de contribuir na formação de indivíduos capazes de construir seu próprio conhecimento.

Por fim, lembro da epígrafe acima destacada. Entendo que o processo de ensino deva ir além da execução de tarefas, da transferência de saberes, da recepção passiva dos saberes. O ensino deve, antes de tudo, como nos lembra o Professor Paulo Freire promover a autonomia intelectual que levaria os estudantes à produção do próprio conhecimento. O Colégio Comercial seria promotor, através das aulas de história, deste tipo de ensino? Esta é nossa questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, R.S. **O Ensino de história e sua historiografia**. Revista eletrônica da ulbra são Jerônimo. Vol 01, 2007.

FREIRE, **Pedagogia da autonomia: saberes Necessários á prática educativa** / Paulo Freire- São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

MIZUKAMI, G.N. **Ensino: As Abordagens No Processo**. São Paulo: EPU.1986.

MOREIRA; Claudia Regina Baukat. VASCONCELOS e Silveira José Antônio. Como ensinar história. IN: **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de história**. Curitiba: Ibepex, 2077.