



Contraponto entre o ensino de História em uma Perspectiva Tradicional e em uma Perspectiva Crítico-Reflexiva

*Sheyla Aparecida de Moraes e Silva**

"Porque mais do que este ou aquele procedimento didático, mais do que tal ou qual item de um currículo pré-estabelecido por instituições ou intelectuais, tendes necessidade de uma atitude nova, de uma filosofia de essência, que verifique todas as relações educacionais e todos os impulsos de renovação pedagógica (...)"

Rousseau

Primeiras palavras

No trabalho que ora se apresenta discutirei, embora de forma bastante sucinta, os princípios norteadores do Ensino de História em uma Perspectiva Tradicional e em uma Perspectiva Crítico-Reflexiva.

A discussão se desenrolou em torno do viés teórico que sedimenta tais concepções além de sua respectiva prática no cotidiano escolar.

Considero ser essa apenas uma introdução à discussão do tema, visto que, este nos abre um campo profícuo de análises

* Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora e bolsista de iniciação científica PIBIC / CNPQ através do projeto de pesquisa "O diretor da unidade escolar frente a tendências presentes na gestão da educação pública, orientado pelo Professor Doutor Paulo Roberto Curvelo Lopes.

a serem propostas. Entretanto, a discussão iniciada já é um grande avanço, pois coloca em debate questões que norteiam o Ensino de História e que conseqüentemente trazem reflexos na sociedade e em suas relações como um todo.

Visto que, aprender História possibilita ao aluno superar uma dimensão meramente individual do mundo, inserindo-se numa perspectiva coletiva e universal e despertando nesse o comprometimento com a criticidade, cidadania e transformação social.

1. O Ensino de História em uma Perspectiva Tradicional

Por várias vezes escutamos crianças dizendo "História é uma matéria chata", ou, ainda, "tenho que decorar tanta coisa de História que nem cabe mais na minha cabeça". Observamos esse pensamento tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Estas reações por parte dos educandos configuram um ensino de História tradicional, que ainda hoje vigora em muitas escolas. Neste item, pretendo fazer uma reflexão sobre este tipo de ensino, que transforma a História em uma disciplina maçante, dissociada da realidade do educando. Em um primeiro momento buscarei fazer um esboço geral da doutrina Positivista – que embasa o ensino tradicional de História, para depois configurar o ensino propriamente dito neste parâmetro.

O Positivismo é uma doutrina nascida no século XIX que tem como pressuposto a visão da sociedade enquanto sendo esta regida por leis naturais, e imutáveis e, portanto, pode ser estudada com a mesma metodologia utilizada pelas ciências exatas. Dessa forma, o positivismo vai estudar a sociedade limitando-se, de acordo com LOWY (1994; p.17) "(...) à explicação causal dos fenômenos, de forma objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor ou ideologias, descartando previamente todas as prenoções e preconceitos." Os seus precursores pregavam que o homem deve se submeter às leis naturais, sendo assim um mero espectador dos acontecimentos, sem poder de ação sobre a sociedade.

Dessa forma Conte, de acordo com RIBEIRO (1996), concebe a sociedade sempre em termos harmônicos, visto acredita que o processo da civilização é um produto natural do meio social, ou seja, não são necessárias as revoluções para que isto ocorra.

Neste contexto, a História, de acordo com BORGES (1980; p. 28), é vista como "(...) o desenvolvimento linear, progressivo e ininterrupto da razão humana." O que ocorre é uma busca pela verdade absoluta, o que é não é possível nas ciências sociais. Porém, os adeptos do positivismo buscavam essa verdade absoluta e sendo assim, apenas faziam um levantamento científico dos fatos históricos, de forma neutra, como já foi dito. A História então, vai se constituir em uma sucessão de fatos isolados, ressaltando sempre os feitos dos grandes líderes e heróis, que "contribuíram" para o progresso da humanidade.

Esta doutrina vai configurar uma ideologia que como vimos em LOWY (1994) tende a conservar a ordem estabelecida propondo uma História

despolitizada, que funciona da mesma forma que um organismo humano – onde cada órgão cumpre sua função. Sendo assim, os privilégios existentes na sociedade são encarados como naturais, visto que a sociedade é regida por leis invariáveis. Daí podemos evidenciar o caráter ideológico do positivismo na medida em que este explica as desigualdades sociais como função do progresso invariável, tendendo desta forma a conservar a ordem vigente.

O ensino tradicional de História, baseando-se na doutrina supracitada, vai se configurar se configurar em um ensino narrativo e factual, que objetiva a pura transmissão dos conhecimentos acumulados historicamente. Os sujeitos da História vão ser os grandes personagens, os reis, líderes, religiosos, vistos como heróis que “construíram” a história, e o estudo vai se construir em cima dos grandes acontecimentos do passado. Nesse parâmetro, de acordo com TEIXEIRA (2000; p. 32), “A atividade escolar consiste em “aulas” que os alunos “ouvem”, algumas vezes tomando notas, e “exames” em que se verificam o que sabe”.

O método utilizado comumente consiste na exposição oral dos fatos históricos, sem espaço para o debate, a reflexão e a interpretação. Desta forma, não desperta a criticidade do aluno, que não tem poder de análise dos fatos narrados – eles devem somente memorizar estes conteúdos para uma posterior avaliação.

O ensino nesta perspectiva se encontra fragmentado e dividido em unidades estanques, a começar pela divisão eurocêntrica quadripartite do ensino que divide a História em Idades Antiga, Média, Moderna e Contemporânea. Esta divisão originária da França, de acordo com BORGES (1980; p. 64), “É uma forma de contar a história mundial em função da civilização européia ocidental. Essa divisão se aplica realmente só à história do mundo ocidental. É ele o centro das atenções, ficando o restante do globo em plano secundário. Esta metodologia deixa implícito que a civilização européia é o modelo que o restante do mundo deve alcançar, através de um progresso linear.

Por estes motivos é que o ensino tradicional de História se torna maçante e repetitivo, baseado em uma “decoreba”, que coloca o educando à margem do processo histórico. Nesta concepção, o aluno não consegue estabelecer uma relação da história com sua vivência cotidiana e nem tão pouco se visualizar como sujeito atuante no processo histórico. Aí se encontra o perigo: esse ensino ideologizado forma na maioria das vezes, sujeitos a-críticos, dotados de uma cidadania passiva, não acreditando que têm o poder de transformar a realidade social em que se encontram inseridos.

2. O Ensino de História em uma Perspectiva Crítico- Reflexiva

Atualmente, ao discutirmos e analisarmos a relação professor-aluno, o processo de ensino- aprendizagem e a conseqüente construção do conhecimento, nos deparamos com uma escola muitas vezes dissociada do meio social onde se encontra inserida, já que o modo como o ensino ocorre em muitas escolas, não ajuda o aluno a “aprender

a aprender". A escola na maioria das vezes, não ensina o que fazer para reconhecer a existência de um problema, como procurar as soluções possíveis, escolher e testar a solução que parece melhor e verificar o resultado a que se chegou.

No entanto, segundo CECCON (1997, p. 67) "... é procurando resolver problemas concretos, é testando e verificando os resultados obtidos que as pessoas aprendem coisas úteis e se convencem de que podem aprender sempre mais".

Com o ensino de história não é diferente, visto que, este envolve relações e compromissos com o conhecimento histórico, de caráter científico e com a construção de uma identidade social pelo educando, relacionada às complexidades inerentes à realidade com que este convive.

A história é, antes de mais nada, uma prática social e socializadora, construída nas vivências cotidianas, assim no espaço escola, é necessário conciliar ação e conhecimento, que conduzam o aluno à reflexão e sua constituição, como sujeito histórico, crítico e epistêmico, e não como mero reproduzidor da sociedade e de suas desigualdades.

Quem traz contribuições neste sentido são os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000p.36) de História para os dois primeiros ciclos do ensino fundamental, ao considerarem que:

"o sujeito histórico pode ser entendido como sendo os agentes de ação social, que se tornam significativos sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais. Podem ser, assim todos aqueles que, localizados em contextos históricos, exprimem suas especificidades e características, sendo líderes de lutas para transformações (ou permanência) mais amplas ou de situações mais cotidianas, que atuam em grupo ou isoladamente, e produzem para si ou para uma coletividade".

Vê-se a necessidade de se partir das práticas de professores e alunos, tornando a escola um espaço de criação e recreação do saber, devendo-se entretanto, analisar criticamente o conhecimento que os alunos trazem para a escola, para que não promovamos a dicotomia: "nem de romantizar o saber popular, nem de idealizar o saber erudito".

Logo, de acordo com FONSECA (1993, p. 96),

"O ponto de partida para o trabalho de produção do conhecimento histórico não é o indeterminado. O que sustenta um ensino crítico da história é um novo método, uma historiografia que confere à história o estatuto de Ciência (...) propõe: o estudo do homem-agente da história, seu trabalho, sua realidade, seu modo de produzir, pensar e se organizar ao longo do tempo".

Assim, vale ressaltarmos a evolução e diversidade das diferentes concepções do ensino de História ao longo do tempo. A partir do séc. XIX, quando a História

passa a ser considerada ciência, teremos o desenvolvimento de diferentes formas de interpretá-la. A História tradicional teve sua hegemonia discutida à partir de críticas à história linear, mecanicista: factual e heróica. Neste contexto, teremos a formulação da teoria marxista de história, que segundo FONSECA (1993, p. 96),

"(...) fundamenta-se na valorização do método como garantia de objetividade e cientificidade, a valorização da teoria dos conceitos instituídos para a produção do conhecimento histórico. E mais que isso, a idéia de os homens, suas idéias, representações e valores serem condicionados pelo modo de produção de sua vida material e por um determinado desenvolvimento das forças produtivas".

Além do ensino de História Marxista, teremos o desenvolvimento da Nova História, que vem transformar a forma de estudar e pesquisar história, ao considerar todos os homens independentemente de sua origem ou classe social sujeitos históricos, ela ocupa-se assim de tudo aquilo que homens e mulheres fizeram no passado e fazem no presente.

Desta forma, de acordo com FONSECA (1993, p. 106), "(...) o espaço de criatividade e criticidade do professor frente ao conhecimento histórico foi ampliado e respeitado".

Ambas as concepções supra citadas tem como eixo norteadora "transformação social", ou seja, a forte crítica à conformação e alienação do educando frente a sociedade, que é seu campo de ação e produção. Visto que, a sociedade pode e deve mudar, mas somos nós que temos que provocar essas mudanças. Como a escola é peça desta engrenagem maior, mudando a escola seus objetivos e conteúdos, estaremos também contribuindo para a mudança da sociedade.

Deste modo, é de extrema relevância instrumentalizar o educando, despertando neste um pensamento histórico-social do atual e do imaginário, partindo de um princípio de criticidade e reflexão, pois, segundo BORGES (1980, p. 47), "a transformação é a essência da história".

É necessário se difundir a idéia de que somos sujeitos históricos, desenvolvendo junto com os alunos um projeto de criticidade com a história do criticar, do analisar, não do decorar, buscando entender no que os fatos históricos interferem em nosso cotidiano, na economia do nosso país, etc.

O aluno deve começar a perceber que as diversidades e identidades são múltiplas. No bairro dele, existem barracos e mansões. Isto não é natural, é humano. A crítica é que transmite transformação, logo a elite luta pela conservação que tem como pilares uma história a- crítica e não reflexiva.

Neste sentido, BORGES (1980, p. 53) destaca que "a finalidade última do conhecimento histórico é, portanto, propiciar o desenvolvimento das forças transformadoras da história, ajudá-las a se tornarem mais conscientes de si mesmas".

O ensino de história, partindo de uma perspectiva crítico-reflexiva, como vimos, deve levar o aluno enquanto sujeito ativo a questionar sua realidade,

identificando seus problemas e refletindo sobre suas possíveis soluções, pois a aceitação, leva à conformação e passividade.

3. O Papel do Educador frente à dicotomia entre o Ensino de História na Perspectiva Tradicional e o Ensino de História na Perspectiva Crítico-Reflexivo

Frente às proposições feitas nos itens anteriores, é possível destacarmos a grande relevância do diálogo educador-educando na construção do conhecimento, em uma relação dialética, em que este último faça uso de seu capital cultural e linguístico para reinterpretar, compreender e questionar os valores que compõe a prática pedagógica e o currículo escolar. Parte daí, a importância de que o educador incentive e propicie situações que levem o educando se posicionar enquanto sujeito crítico. Como frisa GIROUX (1988, p. 264):

“Os alunos devem aprender a pensar criticamente. Devem aprender como ir além das interpretações literais e dos modos fragmentados de raciocínio. (...) Os alunos devem aprender a justapor diferentes visões de mundo às pretensões de verdade que cada uma delas tem. Os alunos devem aprender a olhar o mundo de forma global, a fim de entender as interconexões das partes entre si”

140

Logo, é essencial para o educador e para a formação do educando terem a consciência de que a História não é estática, nem feita de verdades absolutas e estanques mas sim uma porta para se valorizar a diversidade cultural, refletir sobre fatos históricos e questões do presente e acreditar no debate como forma de crescimento pessoal e intelectual.

Mas, em geral o que evidenciamos, é a História apresentada como disciplina externa ao educando ou mesmo como um espetáculo, onde seu papel é o de mero expectador.

O aluno entra em contato com a História basicamente através do livro didático e tem como meta apenas decorar e repetir o seu conteúdo, sem nenhuma reflexão. O conteúdo desses livros, por sua vez, peca por se centrar nos acontecimentos oficiais, como se eles fossem a única coisa importante no processo. A economia e as relações sociais só entram como ligeiras pinceladas.

Além disso, segundo SILVA (1991, p. 11) “privilegia-se o mundo ocidental e a vida masculina, predominando uma História assexuada, onde raras vezes crianças, velhos e mulheres têm espaço”

Deste modo, só é parte da História o mundo ocidental que se encaixa nessa seqüência, que explica unicamente a História parcial de uma única parte

das populações do mundo. A imensa maioria dos educandos percebe essa linha do tempo, de forma lógica e incontestável se referindo a momentos estáticos e excluindo a grande maioria dos atores desse processo.

Assim, o professor que busca instrumentalizar-se, permeando sua prática na crítica e reflexão, deve ele mesmo ser “crítico e reflexivo”, especialmente em relação às diversas formas de poder no interior do sistema educacional. Quem tráz contribuições nesse sentido, é NICKERSON, citado por MALUF (2000, p. 39), quando este busca traçar um perfil do professor apto a desenvolver com eficiência o espírito crítico dos alunos, enumerando como características:

1- Indivíduos que não gostam de desafios intelectuais não são apropriados para motivar os alunos a busca-los;

2- Pessoas que acham o mundo monótono e desinteressante não são capazes de despertar curiosidade e espírito questionador daqueles que interagem com alunos;

3- Aqueles que aceitam sem críticas o que encontram nos livros didáticos, não conseguem fazer com que os outros tenham ceticismo sadio;

4- Aqueles que não estão dispostos a expor suas crenças e opiniões a críticas e muda-las, quando as evidências mostram que elas devem ser mudadas, não são capazes de inspirar uma ativa consciência do justo em ninguém.

Pode-se considerar que esses princípios são parte do leque de mudanças substanciais que se põe como necessárias na prática docente de educadores comprometidos com a ‘transformação social’ e não com a mera ‘conformação com a ordem vigente’ e que sedimentam seu trabalho no objetivo de formar cidadãos capazes de se guiarem sozinhos, sem a dependência e subordinação a nenhum processo ideológico dominante.

Considerações Parciais

A partir da discussão estabelecida no presente trabalho foi possível evidenciar a impossibilidade de se chegar tão prematuramente a uma consideração final sobre a discussão do tema, pois esse trabalho não se põe como um fim, mas sim como o início de amplas discussões.

Devemos, conjuntamente, buscar um Ensino de História que não vise apenas o acúmulo de conhecimento e a mera reprodução destes, e conseqüentemente, da realidade que nos norteia. Ao contrário, devemos lutar por um ensino que desenvolva a noção de tempo histórico concebido como sucessão seqüencial

que incorpora relações de poder, construção de memória, silêncios e recuperações, de acordo com diferentes projetos sociais, não se reduzindo ao tempo cronológico.

Logo, cabe ao professor, enquanto condutor do processo de construção e assimilação do conhecimento, levar o educando a uma postura permanente de cidadão crítico, reflexivo e epistêmico, levando-o a agir com base em objetivos de defesa de direitos e de cumprimento de deveres civis e sociais, visto que a cidadania é para ser praticada todos os dias, em todos os lugares, em diferentes situações, com variadas finalidades.

Referências Bibliográficas

- BORGES, Vavy Pacheco. *O que é História*. 4^ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. *A vida na escola: a escola na vida*. 32^ª ed. Petrópolis-RJ: VOZES, 1997.
- FONSECA, Carlos. História: o bonde que a escola perdeu. *Revista Nova Escola*. São Paulo: n^º 53, Abril, p. 10-19. nov. 1991.
- GIROUX, Henry. *Escola Crítica e Política Cultural*. São Paulo: Cortez, 1988.
- LOWY, Michael *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*, 5^ª ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 17-33.
- MALUF, Eduardo Mendes. *Vivenciando a História: relato de uma experiência*. 2000. 67 fls. Dissertação (Mestrado em Educação)-UFJF, Juiz de Fora, 2000.
- NETTO, José Paulo. *O que é Marxismo*. 7^ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo: Abril, v. 2, edição especial, 2002.
- RIBEIRO, João. *O que é Positivismo*. São Paulo: Brasiliense, 1996.