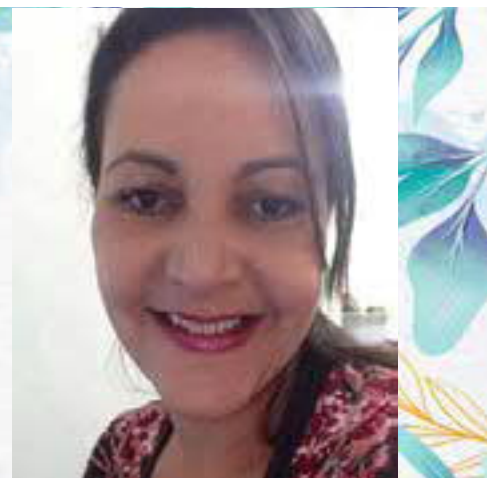


# A DISCIPLINA DE HISTÓRIA, O CONTEXTO POLÍTICO, HISTÓRICO, EDUCACIONAL E O CURRÍCULO



## ROBERTA DA COSTA

Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Faculdade de Interlagos Educação e Cultura (2010); Professora de Educação Infantil no CEI Onadyr Marcondes e Emel Jardim Maria Luiza, na Prefeitura Municipal de São Paulo.

## RESUMO

Além de ensinar o conhecimento científico, a escola encarrega-se de preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, sendo ela a produção e a apropriação de culturas materiais, imateriais, juntamente com o exercício pleno dos direitos e deveres previstos pela moralidade. Refletiremos o grande desafio de, fazer com que o educando se reconheça como sujeito histórico e não apenas aquele que se submete aos acontecimentos do mundo. Faz-se necessário pensar o trabalho docente (na educação básica especificamente) e os desafios se dão a partir de múltiplos fatores como desigualdade social, metodologia de ensino, tecnologias, redes sociais, entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História; Metodologias; Conteúdos.

## INTRODUÇÃO

Considerando que as teorias educacionais estão em constantes movimentos, sendo transformadas, modificadas, com o passar do tempo, será muito importante refletir o processo de ensino aprendizagem da história, considerando sua trajetória e sua importância hoje.

O professor enfrenta um grande desafio ao ensinar História aos jovens, nas mais diversas salas de aula, seja pelo ritmo acelerado das tecnologias ou pelas contradições apresentadas pela sociedade brasileira.

Para Circe Bittencourt (2009) “uma tarefa complexa envolve o cotidiano dos professores de História ao enfrentarem, ainda, as desigualdades de uma sociedade moderna e arcaica, de contradições não dissimuladas”. Esse fator fica ainda mais agravante se considerarmos que, mesmo com veladas contradições sociais o país “possui em comum um público estudantil com dificuldades para

A autora ainda acrescenta que trata-se de um presente contraditório, um futuro duvidoso em um passado confuso, muitas vezes aprendido de uma forma e sentido de outra, considerando a realidade socioeconômica e histórica do aluno.

Não pretendemos aqui dar conta de responder a todos os questionamentos caros ao ensino de história, tampouco esgotá-los no que tange os desafios da educação básica no presente século, mas sim fazer apontamentos que possam contribuir para tais discussões, as quais se mostram necessárias. Segundo o professor Marcos Antônio da Silva (2010) as respostas a essas questões não são simples e, certamente elas “dependem de nossas (professores, pesquisadores) posições políticas e escolhas teóricas e metodológicas”.

No que diz respeito a proposta curricular de História é, sempre, “produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer”. (SILVA, 2010, p. 23).

Tais escolhas expressam, conseqüentemente, tensões, conflitos, rupturas, acordos, consensos, aproximações, distanciamentos, etc. Tudo isso entra em choque com a realidade do educando, uma vez que este pertence a outro contexto, que por sua vez implicam em outras escolhas e outros interesses.

## REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

De acordo com Circe Bitterncourt (2009), no processo da chamada abertura democrática, em fins dos anos 70, “professores do ensino médio e das universidades iniciaram uma fase de reaproximação entre os dois níveis de ensino e os debates encaminhavam-se na volta de História e Geografia como disciplinas autônomas” no ensino fundamental. Precisamos Considerar que não foi um retorno pacífico, uma vez que fora acompanhado de discussões e conflitos ideológicos em defesa do aprofundamento de questões relativas ao conhecimento, ao ensino, apontando para novas tendências tanto no campo historiográfico quanto nas práticas pedagógicas.

No contexto da nova Constituição, após a Ditadura Militar, um Projeto de Lei para uma nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi encaminhado à Câmara Federal, pelo então deputado Octávio Elísio, em 1988. No ano seguinte (1989) o Deputado Jorge Hage enviou à Câmara Federal um substitutivo ao Projeto e, em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresentou um novo Projeto que acabou por ser aprovado em dezembro de 1996.

É preciso considerar que o aluno já traz um repertório de conhecimentos que são oferecidos pelo meio em que vive, adquire maneiras próprias de lidar com diferentes situações do dia a dia; e isso deve ser lavado em conta no processo educativo.

Sendo assim concordamos com Schmidt (2009) ao enfatizar que a sala de aula não é apenas um espaço no qual se transmite informações, mas sim uma relação em que interlocutores produzem sentidos.

“O aluno já tem um vocabulário histórico de uso cotidiano, adequado para descrever situações da realidade que ele vive. Isto significa que os alunos trazem, ao cotidiano da sala de aula, ideias próprias sobre o mundo social, por exemplo, sobre economia, poder, família”

(SCHMIDT, 1999, p. 15)

A autora ainda continua afirmando que “muitas vezes, estas ideias são insuficientes para apreender a essência dos fenômenos sociais”.

Para Schmidt (1999), quando o professor tem como objetivo um ensino de História renovado, procurando utilizar documentos e diferentes linguagens, ele deve fazer uso de conceitos históricos, fazendo com que estes sejam utilizados pelos alunos, compreendidos e, que façam sentido à sua realidade. Dessa maneira “uma das preocupações daqueles que lidam com o ensino de História, hoje em dia, é fazer com que os alunos construam um vocabulário histórico, que seja facilmente assimilável, mas que, principalmente, ele possa utilizar em diferentes situações de sua vida”. Segundo Rüsen (2001) a consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não, ela é um produto humano universalmente, considerando a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se na historicidade, que consiste no fato de os homens (ao conviverem) relacionarem-se e em dialogarem com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos. Partindo desse princípio a escola pública brasileira, nas últimas décadas, passou a atender um número cada vez maior de estudantes oriundos das classes populares; e ao assumir essa função “que por sinal justifica a própria existência da escola pública”, segundo Rüsen (2001), intensificou-se a necessidade de contínuas discussões sobre o papel da educação básica no projeto de sociedade que se quer para o país.

De acordo com Maria Auxiliadora Schmidt (2009) “o professor pode ensinar o aluno a adquirir ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer; o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico”. A autora acrescenta ainda que “ele [o professor] é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista, (...) ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas” procurando transformar os temas em problemas, à cada aula de História.

Segundo Helenice Ciampi (2000) “desde o final do século XX e início do XXI, inúmeras mudanças, como a nova ordem mundial, a revolução tecnológica, a midiaticização, e também o esfacelamento de instituições, práticas e paradigmas de análise”, parecem ter estabelecido novas exigências para a educação. Tais mudanças nos permite repensar a ação de ensinar hoje, e refletir se, seria possível fazer com que os jovens relacionassem os conhecimentos da Física, Química, Literatura, Biologia, história, etc., para resolver suas questões da vida cotidiana como, por exemplo, consertar um rádio, fazer compras no supermercado, acessar as redes sociais, fazer um orçamento familiar, tomar um remédio numa eventual dor de cabeça, reconhecer seus direitos enquanto consumidor, enquanto funcionário de uma empresa, enquanto estudante, etc. Enfim, como escrevia Ciampi (2000), “dominar elementos que lhes possibilitem entender o mundo em que vivem e ter competências para com ele interagir, de forma mais consequente”. Com isso os educandos poderiam se reconhecer como agentes e sujeitos históricos e não apenas como meros observadores dos acontecimentos do mundo.

A crescente revolução tecnológica observada no mundo atual possibilita quando não estabelece novas formas de socialização e também “novos processos de produção e até mesmo novas definições de identidade individual e coletiva”. (CIAMPI, 2000, p. 31).

O importante é que os alunos se apropriem de competências básicas a partir das quais seja

possível desenvolver a “capacidade de aprender”. Para Ciampi (2000) “a escola, por si mesma, não muda a sociedade, mas pode constituir-se num espaço de reflexão e discussão empenhada na formação de cidadãos críticos”.

## A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: UMA REFLEXÃO

A educação tanto para um país como para o mundo é o princípio mais importante para o desenvolvimento humano assim como para o desenvolvimento do país. É através dela que todos terão acesso aos direitos sociais que fazem parte da vida humana. O sistema de ensino que não garanta a igualdade de acesso e permanência na escola a seus cidadãos, assim como, a valorização dos profissionais da educação, se revela um sistema fraco, comprometendo a parte social do desenvolvimento do país que necessita se consolidar com a participação efetiva de seus cidadãos.

Nesse contexto de mudança e transformação do humano, nota-se que o cenário educacional não se apresenta estático e imutável. A educação, assim como a sociedade, vive em mudança constante. Famílias tiveram sua estrutura modificada, o que antes se priorizava, como laços de afetividade, compromisso e união, agora não reflete tanta importância. O ser humano mudou e atrelado a isso a educação muda a fim de auxiliar, amparar e promover um indivíduo atuante.

[...] a Educação busca um modelo pedagógico que delete os ranços, mas não tem audácia para desenvolver uma teoria pedagógica capaz de promover o desenvolvimento humano, a fim de que a formação fortaleça as bases do indivíduo e o projete como ser capaz de reorganizar a sociedade do conhecimento. (LAGE, 2012, p.15)

Durante muitos séculos o cenário educacional tem tentado se encontrar com o intuito de atender às necessidades do indivíduo, porém muitos outros fatores fazem com que esse desejo esbarre em interesses maiores, a política e economia. Mesmo assim, a educação buscou formar pessoas. A esse respeito pode-se constatar as transformações pedagógicas ocorridas. Desde quando a educação, trazida pelos Jesuítas, se instaura no Brasil, vê-se um modelo tradicional de ensino voltado para a transformação e/ou formação da identidade de sujeitos. Na educação, assim como na sociedade, ocorreram mudanças significativas e visíveis, essas seguidas da ruptura de antigos paradigmas, surgindo assim novos métodos de ensino para novos sujeitos que frequentavam a escola.

Assim, a expressão “concepção tradicional” subsume correntes pedagógicas que se formularam desde a Antiguidade, tendo em comum uma visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização. (SAVIANI, 2005, p. 31)

No século XVII vigora o método tradicional que sustentava um modelo de “ensino vertical”- o professor, detentor do conhecimento deposita os conteúdos nos alunos, esses considerados uma “folha de papel em branco”. Sendo assim, o ensino era engessado, puramente teórico e inflexível. Esse modelo se estende por séculos. No século XX as teorias pedagógicas estavam voltadas para o mestre, para o professor, que transmitia o conhecimento sem se preocupar com o sujeito aluno e de que maneira o conhecimento era adquirido e processado por esse. O objetivo era atingido quando a sequência professor-conteúdo-aluno era reproduzida. O professor era o centro do processo, detentor do conhecimento, posição inquestionável e aceita por todos os âmbitos sociais.

Para esse modelo, por longos e vários anos, bastou apresentar à figura passiva do aluno os conteúdos organizados a cada unidade, a cada semana, fazendo-o memorizar, decorar e posteriormente, saber reproduzir aquilo que lhe foi ensinado sem maiores preocupações acerca de competências adquiridas pelo estudante e principalmente como esse recebia e processava essas informações, de acordo com Saviani (2005) “Na visão tradicional o privilégio era do adulto, considerado o homem acabado, completo, por oposição à criança, ser imaturo, incompleto”.

Na primeira metade do século XX foi introduzido o Método Novo pelo filósofo e pedagogo Jonh Dewey. Esses métodos são ativos e se opõem a toda atitude passiva. A participação ativa do aluno subsidia-se nas descobertas do educando e dando grande destaque a vida social do estudante. É uma educação a ser alicerçada na práxis e que constrói um educando capaz de agir na sua formação. Segundo (Saviani apud Xavier) o movimento dos renovadores ganha corpo com a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, se expande com a realização das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1927, e atinge plena visibilidade com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932.

No Brasil, o escolanovismo foi introduzido por Rui Barbosa e muitos outros respeitados pedagogos aderiram a esse método. O movimento da Nova Escola pregava que a educação era o único elemento capaz de construir uma sociedade de forma democrática. Mudanças tecnológicas, transformações econômicas e sociais, mudanças na estrutura familiar, mudanças políticas, evoluções na psicologia e na sociologia foram as principais alterações que influenciaram a Escola Nova. As ideias do mais célebre educador brasileiro Paulo Freire, influenciaram diretamente esse método, segundo ele a educação deve ser baseada na concepção de mundo, e nos afirma: “os homens se educam entre si mediados pelo mundo”.

Do ponto de vista pedagógico o eixo se deslocou do intelecto para as vivências; do lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; da direção do professor para a iniciativa do aluno; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada na biologia e na psicologia. (SAVIANI, 2005, p.34).

Para acompanhar a mudança social, a transformação da família e seus anseios a educação no século XXI preocupa-se com o seu público alvo. O perfil do aluno mudou, a sociedade mudou, porém a estrutura escolar apresenta-se como há dois séculos. Se no início das representações educacionais os conteúdos apresentados, assim como as disciplinas estruturadas satisfaziam as necessidades básicas e primeiras na formação do indivíduo, hoje, muito mais do que sequenciar teorias, os alunos precisam ser e estar preparados para a vida e a escola deve desenvolver “competências de sobrevivência”, formar um ser reflexivo, crítico e atuante.

Em todo o mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. (DELORS, 2001, p.51).

As tentativas de instaurar teorias pedagógicas exitosas são inúmeras, mas para condicionar o ensinar a um novo modelo há que se reciclar o professor, esvaziá-lo das influências a que já fora exposto e despi-lo de todo o seu processo de construção do conhecimento pedagógico e específico

A educação faz parte das transformações sociais, por isso, educar nunca teve caráter estático e linear. Essas mudaram a figura do aluno, da família, do professor. A figura do estudante passivo do século XX, aquele que nada sabe e precisa dos conteúdos curriculares apresentados, em nada se assemelha ao aluno bombardeado de informações em todos os âmbitos sociais do século XXI.

Cabe, portanto, compreender a educação escolar enquanto uma atividade mediadora no seio da prática social global pelo fato de a mesma possibilitar, no processo de formação dos indivíduos, a ultrapassagem da esfera da vida cotidiana para as esferas não cotidianas da prática social, por meio do desenvolvimento, de necessidades cada vez mais elevadas as quais não podem ser satisfeitas no plano da imediatez do cotidiano. (LAVOURA e MEIRELES, 2013, p.100).

Pode-se dizer que a educação faz parte de todos os processos das vivências dos indivíduos, sejam essas vivências individuais ou coletivas, é através da educação que se constitui o desenvolvimento humano. A todo instante da vida são construídas novas aprendizagens, quer seja em uma sala de aula, ou em qualquer outro espaço informal de interação. É nessa teia de aprendizagem e coletividade que o ato de educar se instaura como movimento transformador de sujeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que são inúmeros os apontamentos que surgem vindos de diversos contextos, sejam a partir dos teóricos que discutem os métodos e os currículos escolares, ou dos próprios docentes que vivenciam os desafios da educação nas escolas cotidianamente. Faz-se necessário considerar que os professores não são os únicos atores no cenário educacional e, considerar que ele está inserido dentro de um sistema complexo que envolve uma comunidade e suas particularidades, a realidade dos alunos, bem como seus interesses, as tendências que o cercam, o próprio sistema de ensino, as teorias educacionais vigentes, a valorização ou não do próprio profissional da educação, entre múltiplos fatores.

Desse modo, pode-se dizer que o estudo da história da educação se faz necessário e importante no processo de compreensão e entendimento da formação educacional brasileira. Entender quando o ato de educar teve suas primeiras manifestações, situar-se acerca do momento histórico do país e visualizar a importância daquele momento, assim como entender como o ensino foi recebido pelo público indígena aqui habitante naquele período, é essencial para se entender a trajetória da educação a partir de então. As mudanças, as modificações que não se limitam ao âmbito educacional, mas também se estendem à sociedade, economia e política, transfigurações permeadas pela cultura e sua ligação direta com esses setores fizeram e fazem parte da trajetória da educação. Todas as transformações ocorridas no ensino durante séculos foram essenciais para a solidificação do homem enquanto ser social, bem como para que a sociedade tenha avançado e contribuído para a formação identitária dos sujeitos e essas mudanças ocorreram a fim de propor ao ser humano uma mudança de si mesmo, de ser reflexivo, de estar habilitado para o trabalho, de ser individual e atuante.

## REFERÊNCIAS

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso 02 jun. 2023.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Abordagens históricas sobre a história escolar**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 83-104, janeiro/abril. 2011. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)

\_\_\_\_\_. **Capitalismo e cidadania nas propostas curriculares de História**. In: Bittencourt, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da universidade Estadual Paulista, 1992.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (orgs.) **Domínios da história**. Campinas: Campus, 1997.

CERRI, Luís Fernando. **A didática da história para Jörn Rüsen: uma ampliação do campo de pesquisa**. Anpuh – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1987.

CIAMPI, Helenice. **A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ensinar História no século XXI: dilemas curriculares.** Este artigo constitui parte da exposição na Mesa Redonda ocorrida no XX Encontro Regional da ANPUH - Seção São Paulo, em Franca, em 10/09/2010. Disponível em: [http:// www.anpuh.org](http://www.anpuh.org). Acesso 06 jun. 2023.

DELORS, JACQUES. **Educação: Um Tesouro a Descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI - 6 Edições. - São Paulo: UNESCO, MEC, Editora Cortez, Brasília, DF, 2001.

LAGE, NILDO. **Os Professores clamam por educação.** Construir Notícias, Recife, p. 13 – 21/ set/ out 2012. Número 66.

LAVOURA, T. N; MEIRELES, A. C. **Crítica ao esvaziamento da educação escolar.** Organizado por Cláudio Félix dos Santos. Salvador, EDUNEB, 2013.

NAPOLITANO, Marcos. **A televisão como documento.** In: Bittencourt, Circe. (Org.) O saber histórico na sala de aula. 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica.** Brasília: Editora da UnB, 2001, p. 78.

\_\_\_\_\_. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** Práxis educativa, v. 1, n.2. Ponta Grossa: UEPG, 2006.

SILVA, Marcos Antônio da. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010.

SACRISTÁN, J. G. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Porto Alegre: Art-med Editora, 2001.



\_\_\_\_\_. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Ernani F. da F. Rosa, Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, DEMERVAL. **As concepções pedagógicas na história da Educação Brasileira.** Campinas: HISTEDRB, 2005.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Construindo conceitos no ensino de História: "a captura lógica" da realidade social.** Hist. Ensino, Londrina, v. 5, p. 147-163. 1999

\_\_\_\_\_. **A formação do professor de História e o cotidiano na sala de aula.** In: Bittencourt, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula.** 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.