

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA EM GOIÁS

Maria da Conceição Silva¹

A Educação Histórica no Ensino de História

A educação histórica é uma linha de pesquisa cujo eixo teórico norteador encontra-se nas matrizes epistemológicas de Jörn Rüsen. Este defende que: “os historiadores deveriam discutir as regras e os princípios da composição da história como problemas de ensino e aprendizagens”². Considera que o “[...] melhor ponto de partida parece ser aquele que, na vida corrente, surge como consciência histórica [...]”. Para Rüsen, o pensamento histórico constitui-se como uma ciência³. A partir dos “anos 70” emergem preocupações de como se ensina e de que maneira se ensinam os temas de História aos jovens ou adultos em diferentes países, entre os quais estão: “Inglaterra, Estados Unidos e Canadá. Outros países como Portugal e a Espanha [e também o Brasil] seguem actualmente a mesma esteira”⁴. Deste modo, os investigadores “[...] reunidos em torno da área da Educação Histórica instauraram, consolidaram e estão difundindo as pesquisas em torno da cognição histórica”⁵. A preocupação é como se ensina e de que maneira se ensinam os temas de História aos jovens ou adultos.

No Brasil, as investigações se focam sobre ensino de História, currículo, metodologias, abordagens de temas para aulas, aprendizagens etc.; sem, no entanto, perderem de vista a trajetória da disciplina de História desde a sua criação no currículo escolar. Para tanto, analisa-se a “constituição do código disciplinar de História”⁶, desde o século XIX até a atualidade, observando se “o modelo pedagógico [didático] que alimenta o conteúdo do ensino tem sido operacionalizado no sentido do atender às amplas significações dessa população?”⁷. O regulamento de 1838,

¹ Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Campus de Franca. Docente da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás. E-Mail: <mariacsgo@yahoo.com.br>.

² RÜSEN, Jörn. “Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 1, n. 2, jul./dez. 2006, p.8.

³ RÜSEN, Jörn: *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2001, p. 30.

⁴ BARCA, Isabel. “Educação Histórica: uma nova área de investigação”. *Revista da Faculdade de Letras – História*, Porto, III série, v. 2, 2001, p. 13.

⁵ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos & GARCIA, Tânia Maria F. Braga. “Professores e Produção do currículo: uma experiência na disciplina de História”. *Currículo sem Fronteiras*, v. 7, n.1, jan/ jun. 2007, p. 3.

⁶ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. “História com Pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 48, 2004, p.189-211.

⁷ NADAI, Elza. “A Escola Pública Contemporânea: os currículos oficiais de História e o ensino temático”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 6, n. 11, 1985/1986, p. 100.

que implantou a História no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro⁸ determinou “a inserção dos estudos históricos no currículo a partir da 6ª série”⁹.

Desde o século XIX, esta disciplina não se dissocia das exigências postas pela legislação, decretos e programas curriculares, que a instituem na Escola.¹⁰ Inicia-se a organização dos elementos-chaves para a composição do seu estatuto, ou do seu “código disciplinar”, como bem acentua Maria Auxiliadora Schmidt. Compara o percurso desta disciplina no Brasil pela ‘construção do código disciplinar’, segundo a concepção de Cuesta Fernandez. Neste sentido, a História da disciplina História configurou-se por meio de propostas elaboradas desde o século XIX, com cunhos ideológicos claros e definidos, incorporando uma concepção de aprendizagem centrada no educando com influência da pedagogia e da psicologia¹¹. Todavia, as propostas e as obras didáticas utilizadas nas escolas entre os séculos XIX e XX, implantaram uma concepção de *Civilização*, que perduraria até as décadas de 1980 e 1990 em propostas curriculares de alguns Estados.

Cabe, portanto, um olhar mais detalhado aos primeiros manuais destinados aos alunos do Colégio Pedro II, cujos métodos didáticos defendiam o ensino dos conteúdos numa abordagem *quadripartite*.

Jonathas Serrano considerou a História uma ciência, que, por sua vez, se encarregava de registrar as manifestações da atividade humana. Se esboça a necessidade da interdisciplinaridade e de abordagem conceitual de fontes históricas e de métodos históricos, propondo o uso de fontes em aulas entre: “o cinema ao serviço da história ... , emprego de gravuras, retratos, mappas etc...”¹². Os estudos históricos nortearam-se por uma concepção de ensino da *Civilização* ocidental.

Em *Compendio da História da Civilização*, de Seignobos prevaleceu a concepção de ensinar aos alunos a “história da Civilização da Europa”. Concedeu-se um valor

⁸ Primeira escola pública de nível secundário do Brasil. O secundário correspondia ao antigo curso ginasial (4 anos de estudos). “Na instrução secundária a História surgiu em 1838, quando o Imperial Seminário de S. Joaquim se viu transformado, pelo decreto de 2 de Dezembro de 1837, em Collegio de Pedro II. [...] o curso do Collegio de Pedro II, continuando a ser de sete annos, teve duas cadeiras de história e geographia, devendo o professor de uma ensinar a historia e geographia antiga e medieval, e o da outra a parte moderna de taes sciencias, com especialidade a historia e geographia nacional”. SERRANO, Jonathas. *História da Civilização* - 4ª. série. A civilização moderna - v. IV. 4. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiey & Cia, 1938, p. 10-11.

⁹ NADAI, “A Escola Pública...”, p.106. Outros pesquisadores também trouxeram importantes contribuições. Nesta linha, cabe a referência à pesquisa de: ABUD, Kátia Maria. “O ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/ 26, 1992/ 1993, p. 163-174; SCHMIDT, “História com Pedagogia...”.

¹⁰ Em nota introdutória no livro de Serrano com o nome de Escragolle Doria, datada no Rio a 8 de maio de 1912, afirma-se que: “A História não figurava em taes escolas, nem a considerou a reforma de Pombal. [...] Até á Independencia não se fallou na materia. A lei de 15 de Outubro de 1827, assignada pelo visconde de S. Leopoldo, ordena a criação de escolas publicas nas cidades, villas e logares populosos do Brasil. Em taes escolas deviam ter preferencia para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brasil. [...] Na instrução secundaria a História surgiu em 1838, quando o Imperial Seminário de S. Joaquim se viu transformado, pelo decreto de 2 de Dezembro de 1837, em Collegio de Pedro II”. SERRANO, Jonathas. *Epítome de História Universal*, 13. ed. Rio de Janeiro: s.r., 1932 (prefaciada por Escragolle Doria e com a data de 1912), p. 10.

¹¹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos Santos. “Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta?”. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos Santos & BARCA, Isabel (orgs.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica* - v. 3. Ijuí: Editora da Unijuí, 2009, p. 25.

¹² SERRANO, *Epítome de História...*, p. 13.

superior à civilização europeia ao considerá-la a guia do mundo. Diante disso, a “construção do código disciplinar” da História”, que teria, a partir de 1838, a proposta do Colégio Pedro II, como a guia mestra para as escolas, defendeu um modelo de *Civilização* para servir de exemplo ao “colonizado”. Os conteúdos de estudos inseriram-se na divisão de uma história com a visão a partir de um único ponto de entendimento da história humana, à *Civilização* europeia ocidental.

Para Kátia Abud, as escolas brasileiras do século XIX, nortearam seus programas para cumprirem a função de cursos preparatórios para os exames realizados por bancas autorizadas pelo Pedro II. Esse quadro somente se alteraria a partir de 1931, com o “Decreto n. 19.890”, que “reorganizou o ensino por seriação obrigatória em todas as escolas do país” e, assim, “implantou-se o ensino secundário em dois cursos seriados: o fundamental e o complementar”¹³. Os programas de ensino foram elaborados por comissões organizadas pelo Ministério da Educação e Saúde, e eram unificados para todas as escolas do Brasil. Abud salienta que “os objetivos dos programas de 1931, estavam estreitamente ligados ao desenvolvimento da cidadania, para um grupo de privilegiados, representantes da classe dominante”¹⁴. A autora ressalta as ações “[...] de uma intelectualidade que pretendia repensar o Brasil”, sobretudo os membros do IHGB. Entretanto, cabe a ressalva: –a maioria dos integrantes deste Instituto tinha ligação com o Colégio D. Pedro II. O método didático foi o de “ensinar a História a partir de técnicas que despertassem o interesse do aluno”¹⁵, para aprendizagens da história da Europa. Assim se comprova no livro *História do Brasil*, edição de 1931, de Jonathas Serrano. Nesta obra prevalecia o método didático para ensinar a História a partir de técnicas, que despertassem o interesse do aluno com a introdução de “modelos de exercícios”, pesquisas bibliográficas, “desenhos e trabalhos manuais”, nos “cursos secundários”¹⁶, já se propunha o uso da “iconografia e de audiovisuais”. O objetivo seria apenas a boa memorização do aluno. Neste aspecto, identifica-se a admissão de alguns recursos didáticos no ensino de História do Brasil, entre as imagens e mapas propostos na obra citada.

Deste modo, o programa da disciplina de História era a da periodização clássica com ênfase para a *História da Civilização* com os conteúdos – grandes eixos temáticos – categorizados a partir de uma visão uniformizante do significado da História para as cinco séries, da seguinte maneira:

1ª. Série: *História Geral* [...]

2ª. Série: *I História da Antiguidade; [...] II História da América e do Brasil* [...]

3ª. Série: *I Idade Média, [...] II História da América e do Brasil* [...]

4ª. Série: *I História Moderna; II História da América* [...]

5ª. Série: *I História Contemporânea [...], II História da América e do Brasil*.¹⁷

¹³ ABUD, “O ensino de História...”, p. 163-165.

¹⁴ ABUD, “O ensino de História...”, p. 167.

¹⁵ ABUD, “O ensino de História...”, p. 168.

¹⁶ SERRANO, *Epítome de História...*, p. 2.

¹⁷ ABUD, “O ensino de História...”, p. 169.

Para Katia Abud, o objetivo deste programa seria a implantação de “[...] uma história da Civilização una e geral”, dentro de uma proposta de ensino da civilização Européia (Ocidental). Objetiva-se ensinar o culto de uma civilização superior, cujo sentido se daria pelo viés “colonizador e colonizado”, criticado pela historiografia brasileira entre as décadas de 1980 e 1990, e atualmente, mas permanecem em propostas curriculares. Nesta perspectiva, considerava-se a *Civilização* como uma categoria e não um conceito, portanto, a “civilização era o elemento chave para que um povo passasse a ter sua própria história”¹⁸.

Na escola, a disciplina História com seu estatuto de disciplina humana (social) deve apresentar-se como um campo definido por matrizes teórico-conceituais, agregando saberes e linguagens para uma “consciência histórica”. Tais conhecimentos admitem o embate de diferentes posições teóricas e metodológicas, filosóficas e antropológicas, tendo sempre presente a *alteridade*. Além disso, as propostas curriculares têm-se preocupado com a constituição de uma identidade e uma narrativa associada à cidadania. Em diversas propostas curriculares nota-se ênfase à História no sentido de contribuir para a formação do cidadão crítico, cômico dos deveres e direitos, ainda, na perspectiva marxista e de uma “crítica social dos conteúdos”. Tal ênfase, muitas vezes, negligencia métodos de ensino sobre como ensinar a interpretar a história e leituras de vivências experienciadas do outro, da diversidade do outro, das mudanças da natureza do humano, ou como bem acentua Rüsen: o tempo presente é de outro tipo de humanismo, no qual o capitalismo deve ter novo rosto, do boicote ao sistema de escravidão¹⁹. O humanismo clássico deve olhar para a alteridade, sobretudo para as etnias não ocidentais. Diante disso, os estudos históricos não mais permitem ser o da civilização exemplar, sim o das diversas civilizações e diferentes da Europa Ocidental.

As Propostas da Educação Histórica

A educação histórica apresenta possibilidades de pesquisas no campo do ensino da história nas escolas, das aprendizagens e, ainda, contribui com as inovações das metodologias de aulas. E, assim, propõe-se a observar as especificidades da “história que comporta as três maiores invenções da humanidade: o passado, o presente e o futuro de todas as pessoas e não somente dos heróis ou dos poderosos”²⁰.

Entre as investigações na linha da educação histórica se destaca o projeto “Recriando Histórias”, cujo “[...] foco principal do trabalho é o levantamento de fontes guardadas ‘em estado de arquivo familiar’”²¹. Este projeto traz resultados positivos, pois com os

¹⁸ ABUD, “O ensino de História...”, p. 171.

¹⁹ Conferência proferida por Jörn Rüsen, no dia 6 outubro de 2010, na Universidade Federal de Goiás, Campus II, Goiânia.

²⁰ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos & GARCIA, Tânia Maria F. Braga. *Recriando Histórias de Araucária*. Curitiba: Núcleo de Pesquisa em Publicações didáticas da UFPR; Prefeitura Municipal de Araucária, 2008.

²¹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. “Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências”. *Educar*. Curitiba, n° especial, 2006, p. 19.

*documentos, tratados metodologicamente em aulas de História, produzem possibilidades de construção e reconstrução de identidades relacionadas à memória social, familiar e do trabalho; e, articulando as memórias individuais, fragmentadas, com a memória coletiva, o livro produzido em conjunto, promove a recriação de histórias que são silenciadas pela própria História.*²²

Tanto este trabalho como outros realizados nesta linha propiciam a reflexão das propostas para a disciplina História. Cabe, portanto, dizer que o arcabouço principal está na Didática da História, de Jörn Rüsen, que, por sua vez, corrobora para delinear o campo de pesquisa. Consideram-se a prática e a teoria imprescindíveis à pesquisa do ensino de história.

Neste aspecto, o objetivo do projeto de Araucária/PR é “[...] de se pensar alternativas didáticas que possam contribuir para a superação de formas de relação com o conhecimento tradicionais, predominantes nas aulas de História de 5ª. a 8ª. séries e no ensino médio”²³. No livro *Recriando Histórias de Araucária*, “os documentos em estado de arquivo familiar” compõem material de estudos históricos e propostas para aulas sobre a vivência de pessoas da cidade.

*Trata-se de experiências que, teimosamente, crianças, jovens, adultos e velhos arquivam, seja em fragmentos de papéis ou fotografias amarelecidos de ficarem guardados, seja em pequenos objetos mantidos sem razão ou finalidade. Arquivam em suas memórias, marcadas pelo tempo do quando – ‘quando chegamos em Araucária’, ‘quando a represa cobriu a casa de minha família’, ‘quando era época da parada da Petrobrás’. São muitos ‘quandos’ a medir o tempo das experiências tornadas memórias e guardadas em estado de arquivo familiar.*²⁴

O Projeto *Recriando a História* e outros projetos desenvolvidos indicam os avanços dos “estudos sobre Educação Histórica em torno de dois núcleos de pesquisa que se interalimentam: Consciência Histórica e Evidência Histórica”²⁵. Os resultados mostram importantes pesquisas com temas na área do Ensino de História. Considera-se que o fio condutor dos temas perpassam investigações desde a: “personalidade que alunos em final da escolaridade obrigatória, em Portugal e no Brasil, identificam como ‘heróis/ heroínas, ‘vilões/ vilãs da História, analisando os valores subjacentes [...]’ para a discussão do “conceito de Interculturalidade em relação com o de consciência histórica e [...] as ideias de jovens portugueses em tarefas de História indiciadoras de conceitos ligados à problemática da multi/ culutralidade”²⁶. Os pesquisadores de

²² SCHMIDT, “Pesquisas em Educação...”, p. 20.

²³ SCHMIDT, “Pesquisas em Educação...”, p. 22.

²⁴ SCHMIDT & GARCIA, *Recriando Histórias...*, p. 07.

²⁵ BARCA, Isabel. “Introdução: a Educação histórica numa sociedade aberta”. *Currículo sem Fronteiras*, Associação Brasileira de Currículo, vol. 7, n. 1, jan./ jun. 2007, p. 7. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/>>.

²⁶ SCHMIDT & GARCIA, *Recriando Histórias...*, p. 07.

países como Inglaterra, Portugal, Brasil, Estados Unidos, Canadá, Espanha, Grécia entre outros desenvolvem projetos conjuntos na linha da Consciência histórica –educação histórica– aplicada ao Ensino de História.

Os primeiros resultados de projetos desenvolvidos com narrativas de jovens e de adultos iniciaram-se no Brasil, a partir de 2003²⁷. Para tanto, consideram-se a didática da História como campo de conhecimento proposto pela Filosofia da História, de Jörn Rüsen. Ou das propostas na direção de uma “sequência temporal do caráter humano em conjunto”²⁸. A educação histórica apreende explicações para responder as problematizações do ensino de história inerentes ao contexto escolar e social do jovem e também do adulto. As investigações apontam que

*as crianças têm já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola. O meio familiar, a comunidade local, os media, especialmente a TV, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É a partir da detecção destas ideias – que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas.*²⁹

O trabalho didático com as narrativas é operacionalizado no sentido avaliar as reelaborações das aprendizagens. Considera-se o “interesse que os homens têm – de modo a poder viver – de orientar-se no fluxo do tempo, de assenhorear-se do passado, pelo conhecimento no presente”³⁰.

A metodologia para a coleta e análises das fontes escritas, visuais e narrativas de jovens (alunos), afere-se aos modelos desenvolvidos com estudos exploratórios, piloto e principal³¹. Neste sentido, resultados de estudos sistemáticos da educação histórica assinalam como investigar as narrativas de jovens/ adultos – alunos – de como explorar a história registrada nas fontes escritas correlacionadas à teoria de

²⁷ Cf. SCHMIDT & GARCIA, *Recriando Histórias...*, vol. 3. Os referenciais da Educação Histórica foram difundidos, no Brasil, pelas atividades desenvolvidas por Dra. Isabel Barca, em intercâmbio entre a Universidade Federal do Paraná e a Universidade do Minho/ Portugal.

²⁸ Jörn Rüsen proferiu conferências no Programa de Pós Graduação em História da UFG, nos dias 07 e 08 de outubro de 2010, com os títulos: “Humanismo e pensamento histórico” e “O que é meta-história?”.

²⁹ BARCA, “Educação Histórica...”, p. 15.

³⁰ RÜSEN, *Razão histórica...*, p. 30.

³¹ Cf. GERMANARI, Geysa Dongley. *A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010; URBAN, Ana Claudia. *Didática da História: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba 2009; GRENDL, Marlene Terezinha. *De como a didatização separa a aprendizagem histórica do seu objeto: estudo a partir da análise de cadernos escolares*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba 2009; CASTEX, Lílian Costa. *O conceito substantivo ditadura militar brasileira (1964-1984) na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba – PR*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008. NECHI, Lucas Pyddi. *Educação histórica e religião: aproximações a partir de um estudo da consciência histórica de jovens alunos*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Há vários outros trabalhos.

Jörn Rüsen. As pesquisas trazem contribuições metodológicas para a investigação com temas de aulas de História, pois

*há pistas concretas que os professores devem conhecer, para poderem aplicar com as devidas adaptações. Os estudos desenvolvidos não são especulativos, prescritivos, nem impressionistas. São estudos que seguem uma metodologia científica e analisam desempenhos concretos de alunos, em tarefas cuidadosamente desenhadas, com materiais históricos e instrumentos de inquérito testados.*³²

A epistemologia da “Consciência Histórica” fornece à educação histórica os elementos chaves para a interpretação das fontes escritas e narradas, de compreensão de categorias e conceitos das aprendizagens escolares. A história ensinada a jovens nas escolas adquire nova dimensão correlacionada às aprendizagens e aos conhecimentos prévios (categorizados teoricamente).

Para Rüsen, a história é uma ciência, de compreensão de sociedades passadas e presentes, correlacionada à consciência histórica de sujeitos. “No campo do Ensino da História existem sempre pressupostos teóricos que importa serem explicitados”³³. Os pressupostos teóricos orientam o discurso historiográfico no campo da história na escola, sobretudo à “falta de consistência entre as teorias e práticas”³⁴. Desse modo, o diálogo teórico e metodológico no trato com as diversas fontes é positivo para análises de temas ensinados aos jovens. Sobre este aspecto Peter Lee aprovisiona o caminho:

*A pesquisa é necessária para que nos permita entender as idéias que estruturam as relações dos alunos com o passado e os tipos de passado que eles têm acesso. [...]. Pesquisa e prática devem andar juntas com o desenvolvimento do currículo e com contribuição dirigida por professores em estudos pilotos em pequena escala.*³⁵

Daí, emerge a possibilidade de compreensão do pensamento histórico de jovens escolares e de adultos, seja na escola e fora desta, para análise da relação que se estabelece com o conhecimento histórico e a vida – o acesso à história de vida –, considerando as experiências. Neste caso, vale salientar o sucesso das experiências de aulas ministradas com fontes da Pré História pelos professores das disciplinas História, Arte e Geografia do Colégio Estadual Francisco Modesto da Silva, de Montes Claros de Goiás, no 6º. ano (antiga 5ª. série). Este tipo de aula consiste em um método de ensino, que pode ser analisado, conforme as categorias e os conceitos de Peter Lee.

Neste aspecto, faz-se necessário observar as narrativas de como se ensinam os

³² BARCA, “Educação Histórica...”, p. 20.

³³ BARCA, Isabel. “Investigar em educação histórica: da epistemologia às implicações para as práticas de ensino”. *Revista Portuguesa de História*, t.XXXIX, 2007, p. 53.

³⁴ BARCA, “Investigar em educação histórica...”, p. 53.

³⁵ LEE, Peter. “Em direção a um conceito de literacia histórica”. *Educar*. Curitiba, nº especial, 2006, p.147.

temas de história aos jovens nas escolas; quais os métodos e as abordagens são apreendidos pelos professores em aulas. Se a metodologia de ensino contempla as expectativas e as indagações dos jovens e de adultos, desde o surgimento desta disciplina no currículo escolar, considerando, ainda, o “estatuto da disciplina de História”³⁶. Todavia a composição desse estatuto deu-se pela incorporação de discussões acerca das metodologias e dos conteúdos (temáticas históricas) apresentados em obras didáticas e em propostas curriculares elaborados no século XX.

As décadas de 1980 e 1990 foram de intenso debate em todo o Brasil. Em diversos Estados ocorreram discussões que culminaram na elaboração de propostas curriculares com a influência historiográfica da escola dos *Annales*. Alguns Estados optaram por uma proposta de periodização *quadripartite ocidental*. Para tanto, consideraram-se a constituição da disciplina História no currículo escolar, bem como as propostas para o ensino dos conteúdos a jovens e adultos. Vale observar se essas propostas e “métodos de instrução” ajudam o jovem/adulto a elaborar suas narrativas articuladas ao passado, presente e perspectivas futuras. Se as aprendizagens articulam-se as operacionalizações mentais diárias do jovem/adulto escolar.

Cabe, portanto, assinalar a constituição do “código disciplinar da história” a partir de programas curriculares que, ainda, não forneceram os elementos para despertar a “consciência histórica dos jovens”, ou para “um pensamento mais elaborado por meio da construção de narrativas sustentáveis”, ou de orientação no tempo em que vivem, ou de compreensão do passado e de interpretação do presente. Os projetos escolares devem incentivar as narrativas dos jovens, sobretudo no sentido de interpretação para uma “literacia histórica”, de “conceitos substantivos e de segunda ordem”³⁷. Observa-se o desenvolvimento de ideias mais elaboradas em que se flua “o que se sabe, do como se sabe, e para que se sabe”, acerca do “local, do país e do mundo”. Para um trabalho didático na perspectiva da educação histórica que reflita a cognição de “[...] *Significância atribuída à História*”; “*Usos da evidência*” [de fonte documental utilizada em aula que conduza à percepção do tempo e espaço]; “*Explicação*”, seja a descritiva ou a narrativa; “*Mudança*” (ideia de passado-presente-futuro); “*Empatia e Interculturalidade*”; “*Narrativa e Consciência Histórica*”³⁸.

Isabel Barca defende que:

*Ter consciência histórica não implica a adoção, por todos, de um determinado paradigma historiográfico nem tão pouco significa a defesa de uma única narrativa substantiva. As abordagens teóricas estão abertas a discussão, tal como as produções histórias concretas permanecem sujeitas a disconfirmação.*³⁹

Inicialmente, as abordagens teóricas para o ensino de História estiveram em sintonia à pedagogia e à psicologia, reduzindo-se, assim, o ensino aos modelos

³⁶ SCHMIDT, “História com Pedagogia...”.

³⁷ LEE, “Em direção...”, p. 131-150.

³⁸ BARCA, Isabel. “Educação Histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança”. In: SCHMIDT & BARCA, *Aprender história...*, p. 61-67.

³⁹ BARCA, “Educação Histórica: pesquisar...”, p. 54.

ocidentais, posteriormente, tiveram a inserção historiográfica dos *Annales* no trato dos temas.

Considera-se a necessidade de abertura para a discussão das abordagens, e da análise da constituição do ensino de História, sobretudo a partir do processo de redemocratização no Brasil. As reformulações curriculares ocorridas entre as décadas de 1980 e 1990 – como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/ 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os Programas Curriculares das Secretarias Estaduais e Municipais, as Diretrizes Curriculares – foram articulados aos discursos educacionais e históricos. Todavia é necessário investigar as propostas que incentivam o conhecimento da sociedade passada, presente e perspectivas futuras.

A Constituição do Campo do Ensino da História em Goiás

O Programa Curricular Mínimo para o Ensino Fundamental de Goiás, de 5^a. a 8^a. séries, elaborado na década de 1980 e reformulado em 1995, pela Secretaria de Educação e Cultura, em sua justificativa diz que os temas da História deveriam ser ensinados em uma sequência de fatos, datas e normas. Desta forma, o ensino dos temas não apresenta nenhum significado para o aluno, apesar da proposta acenar para “uma visão da própria disciplina: ao invés do estudo do passado, da sequência de fatos, datas e nomes. O objetivo nos currículos escolares seria levar o aluno a situar-se como sujeito do processo histórico”⁴⁰. Nesta proposta se observa a ausência de narrativa histórica e de articulação entre passado/presente e perspectivas futuras, ou de sugestão de metodologias, que propiciassem a reflexão de como ensinar. Além disso, este programa curricular propôs uma concepção da disciplina História pela divisão *quadripartite*. A ideia de *Civilização* permeou todo o programa, que, embora, acenasse para a introdução de alguns conceitos como de espaço, tempo, permanência, mudança, diversidade, tendo, ainda, como “eixo de trabalho a história econômico-social”, não há inovação metodológica e historiográfica. A noção de tempo e espaço foi o fio condutor, propondo, assim, a realização de trabalhos com pesquisa⁴¹. Não há se quer sugestão que aponte metodologias de aprendizagens ou há alguma inovação para a valorização e o significado da pesquisa no ensino, ou para os estudos de temas históricos com fontes. Os livros didáticos são sugeridos nas sessões *referências bibliográficas* para cada série. Não há menção de fonte, ou de metodologia de ensino com fontes, ou definição de fonte que auxilia na organização e exposição de algum tema em aula. A história como disciplina escolar continuaria a cumprir um programa no sentido de ensinar os fatos, que a tornariam quase sem sentido para o jovem na escola.

Assim se propôs para:

5^a. Série – Noções básicas. Os primeiros grupos humanos. As bases da civilização. As primeiras civilizações: Egito e mesopotâmia. Sugestões metodológicas

⁴⁰ PROGRAMA Curricular Mínimo do Estado de Goiás. Goiânia: Secretaria de Educação e Cultura de Goiás, 1995, p. 11-12.

⁴¹ PROGRAMA..., p. 15-16

6ª.Série – *As civilizações orientais: egípcios, mesopotâmios, fenícios e hebreus; as civilizações clássicas: Grécia-Roma; o feudalismo europeu até o renascimento do comércio e o fim da Idade Média; Sugestões metodológicas.*

7ª.Série – *As sociedades européias da época moderna; as sociedades indígenas pré-colombianas; a conquista e a colonização da América; a sociedade colonial brasileira; o liberalismo e o processo de independência na América. Sugestões metodológicas.*

8ª. Série – *A Europa e América no século XIX – um panorama sócio-econômico; o império brasileiro; a crise do capitalismo; Brasil da República oligárquica ao Estado Novo; capitalismo e socialismo no mundo atual, o Brasil atual. Sugestões metodológicas.*⁴²

Entre os anos de 2004 e 2009 se reelaborou outra proposta com o título de *reorientação curricular do 6º ao 9º ano – currículo em debate*⁴³. Para este trabalho, mapearam-se as narrativas de alunos sobre a concepção de história. As narrativas inferem uma significativa compreensão da vida humana e o sentido do ensino da história na escola.

Neste sentido, a reformulação de propostas curriculares, adequando-as a paradigmas do campo do saber histórico representa nova leitura de concepções das aprendizagens de conteúdos ensinados aos jovens nas aulas de História. Alguns procedimentos carecem ser elencados, sobretudo para a análise de conteúdos didáticos e do uso de fontes que trazem concepções de história. Sobre as quais cabe tecer considerações problematizando as narrativas de jovens escolares e de professores e também de adultos, a partir de leituras de textos, em novas fontes documentais. Alguns jovens estabeleceram a correlação do conhecimento histórico escolar com as suas vivências. Por exemplo, a narrativa deste jovem.

*Para muitos a História não ajuda em nada, falam que é uma outra matéria chata de se estudar, mas para mim, História é uma disciplina muito importante porque através dela aprendemos coisas importantes que aconteceram no passado, que podem ser importantes no presente ou no futuro de nossa vida. (Aluno Raunder. Instituto de Educação de Goiás-Goiânia).*⁴⁴

⁴² PROGRAMA...

⁴³ O trabalho de *reorientação curricular do 6º ao 9º ano, Currículo em debate*, realizado pela equipe da Superintendência de Ensino Fundamental da Secretaria de Estado da Educação-SEE/GO, entre os anos de 2004 e 2009, constituem-se em textos distribuídos em cinco cadernos assim organizados: caderno n. 1 – *Direito à Educação: Desafio da qualidade*; caderno n. 2 – *Um diálogo com a Rede: análise de dados e relatos*; caderno n. 3 – *Currículo e práticas culturais: as áreas do conhecimento*; caderno n. 4 – *Relatos de práticas pedagógicas*, destinados aos professores da Rede Estadual; caderno n. 5 – *Expectativas de aprendizagem – convite à reflexão e à ação* (reorientação curricular do 1º ao 9º ano).

⁴⁴ SECRETARIA de Estado da Educação/ Goiás. Goiânia. *Expectativas de aprendizagem – convite à reflexão e à ação*. Goiânia: SEC-GO, 2007, p. 132.

Este aluno tem uma concepção de articulação sobre o passado, presente e futuro, de leitura de mundo. Todavia menciona a falta de utilidade da História para algumas pessoas. Já outro aluno afirmou:

A parte que eu não gosto de História é lembrar as datas, porque tudo que ocorreu tem uma data, e no dia da prova a gente tem que lembrar de tudo. Isso é muito chato [...]. (Aluno: Lucas Gonçalves. Colégio Estadual Padre Pelágio. Trindade/GO).⁴⁵

A associação deste aluno ao estudo histórico de datas e provas, ou de uma disciplina “chata”, cuja aprendizagem histórica se faz por datas e “lembrança” da prova, ainda na perspectiva do ensino da história sem significância para o jovem escolar. Na narrativa deste jovem escolar não há articulação passado-presente, ou de utilidade da aprendizagem para sua vivência. Neste sentido, o depoimento de um aluno da cidade de Jataí é revelador quanto à necessidade de inovação:

[...] a aula sempre é do mesmo modo, fica muito difícil entender, é muito cansativo ficar tentando ouvir algo e não conseguir; os professores são capacitados para darem aula, mas às vezes é impossível. Talvez se eles mudassem um pouco o modo de ensinar, algo diferente, isso talvez poderia melhorar [...] (aluna: Loanda. Colégio Estadual José Manoel Vilela. Jataí/GO).⁴⁶

Em outra narrativa, de uma aluna de Goiânia, a concepção de história é diferenciada, há significância associando a importância da história no seu dia a dia: “E se você parar para pensar, a História esta em toda parte e em todas as matérias. A verdade é que nossas vidas sem História é um livro vazio. (Aluna: Sarah Cristine R. da Silva. Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves, Goiânia)”⁴⁷. A concepção histórica desta jovem foi influenciada pelo método didático de professores, que ministraram a disciplina e forneceram possibilidades de compreensão da história.

As narrativas dos jovens (alunos) investigados constam no caderno 5, da proposta de reorientação, e permitem observar a função da disciplina História, de orientação quando é bem ensinada. E das narrativas associadas ao “código disciplinar da História” na matriz da escola enquanto disciplina de ciência humana.

Diante disso, algumas percepções devem ser investigadas, considerando o estatuto da disciplina História desde o seu surgimento até os dias atuais. Cabe, portanto, mapear o significado desta disciplina desde o século XIX no Colégio Pedro II e das obras voltadas para uma visão de história da “Civilização”, eixo central, e as narrativas de jovens de escolas da rede estadual de Goiás. A problemática é investigar o significado da História no currículo, bem como a organização de conteúdos (temas), os métodos e as metodologias das aulas. Interessa compreender como são elaboradas as propostas e diretrizes, que interferem na organização do trabalho didático na escola, sobretudo, as narrativas, as operacionalizações mentais a respeito

⁴⁵ SECRETARIA, *Expectativas de aprendizagem...*, p. 132.

⁴⁶ SECRETARIA, *Expectativas de aprendizagem...*, p. 132.

⁴⁷ SECRETARIA, *Expectativas de aprendizagem...*, p. 132.

das aprendizagens escolares articuladas ao contexto do jovem ou do adulto.

Se o objetivo das políticas públicas, a partir da década de 1980, explicitado na legislação, é assegurar à população escolar uma formação baseada na promoção da equidade e na inclusão educacional e social, resta, portanto, averiguar até que ponto a disciplina História é importante no currículo escolar. Diante disso, é relevante incentivar a leitura e a produção de textos escritos nas aulas de História ou de outras disciplinas com interfaces às humanidades. E, assim, propiciar a interdisciplinaridade a partir da ciência histórica. Esta prática incentivaria a formação de indivíduos cômicos da sua história e da história dos outros no passado e presente. Incentivar projetos que despertam o interesse para as aprendizagens e a valorização dos estudos históricos.

O projeto *Conhecendo e valorizando nosso patrimônio cultural*, desenvolvido como “projeto de aula campo”, pelos professores de História, Geografia e Arte, da 5ª. Série (6º. ano), turno vespertino, do Colégio Estadual Francisco Modesto da Silva, de Montes Claros de Goiás/Go, traz resultados positivos na apreensão de métodos, que incentivam os jovens escolares para o estudo da história e de outras áreas com suas interfaces. A experiência de aula campo manifesta a importância dos métodos de instrução nas escolas, sobretudo, para incentivar o desenvolvimento de ideias cognitivas. Como ensinar a ler determinado documento e, em seguida, a produzir textos históricos acerca de diferentes culturas e etnias. Ensinar a ler historicamente o seu mundo e o dos outros. Por isso é importante o tripé didático constituído por: 1- método da aula (exposição didática), 2- texto didático (fontes escritas e orais) e 3- operacionalização mental (interpretação histórica), a “cognição histórica”, ou a vivência experimentada em reflexão dos/ pelos jovens escolares.

O projeto *Conhecendo e valorizando nosso patrimônio cultural*, situa-se na perspectiva de construção de uma cognição histórica da vivência experienciada dos jovens. Deste modo, veio à luz a aprendizagem de compreensão da história passada, por meio de uma fonte arqueológica ou da inscrição *no e sobre o passado*, preservada no presente, com os traços ou os desenhos grafados nas rochas (cultura material). O método da aula e o uso de um tipo de fonte permitiram situar, historicamente, o jovem desta escola em um tempo. A aula o possibilitou a desenvolver perspectivas cognitivas de tempo e de vivências, pois “é através dos vários saberes que se estuda o passado, se busca compreender o presente e se criam inovações para o futuro”⁴⁸. Diante desta concepção de estudos apreende-se em Jörn Rüsen o sentido da história como uma ciência, que compreende as sociedades passadas e presentes, ao mesmo tempo, correlaciona à consciência histórica de sujeitos. Neste caso, a consciência dos jovens desta escola se fundamentou pelo sentido da história ensinada na aula campo, permitindo as aprendizagens e os “conhecimentos prévios” sobre a temática abordada. Neste sentido, se planejou a aula campo para provocar no jovem

a percepção do elo de ligação entre o passado e o presente, através dos diferentes registros e vestígios deixados pelos nossos antepassados e com isso despertaria o interesse pela

⁴⁸ SOUSA, Adonias Martins *et al.* “Conhecendo e valorizando nosso patrimônio cultural”. In: SECRETARIA de Estado da Educação/ Goiás. *Currículo em Debate*: orientação curricular do 1º ao 9º ano. Caderno 4. Goiânia: SEE, 2006, p. 43.

*valorização de nosso patrimônio cultural, o que realmente ocorreu.*⁴⁹

Além da compreensão do homem do passado que viveu nesse espaço de Goiás. Ao aluno coube perceber a forma que esse homem organizou o seu existir, das diferenças e semelhanças presentes.

A concepção de História e a didática dos professores da disciplina História do Colégio Estadual Francisco Modesto da Silva, de Montes Claros de Goiás, trouxeram discussões das metodologias, dos “conceitos substantivos e de segunda ordem” (LEE, 2006). O trabalho didático –a metodologia– foi organizado de várias maneiras para propiciar ao jovem escolar oportunidades de aprendizagens e valorização da história ensinada em etapas distintas.

Em sala, após a aula de campo, partimos para o material didático, livros transparências e fotografias, que ajudaram os alunos a descreverem as imagens, relacionando-as com as dos sítios arqueológicos visitados. Em seguida, assistimos ao vídeo da aula de campo e solicitamos aos alunos um relatório de todo o desenvolvimento do projeto e a importância do mesmo.

Após a leitura dos relatórios propusemos a reescrita dos mesmos com algumas correções ortográficas e a sequência lógica das ideias. O segundo texto produzido serviu como avaliação da prática pedagógica utilizada e dos recursos disponíveis que temos.

*A execução deste projeto revelou-nos que, a partir de metodologias novas, da diversificação de nossas aulas contribuimos para a permanência dos alunos na escola, evitando a evasão. Assim que os alunos passam a gostar das aulas, eles se esforçam para estarem presentes na escola; isto ficou claro com a realização desse projeto.*⁵⁰

Assim, entende-se que “apenas começamos a pensar claramente sobre a forma real de conhecimento que queremos que eles adquiriram quando concluem a disciplina de história na escola”.⁵¹ O método de ensino do tema histórico pelo projeto, realizado nessa escola, suscita debates a respeito de como se ensina a história. Do saber e do ensinar histórico, da importância da teoria e da prática, da “Evidência e Significância histórica”⁵², ou como a fonte revela – Evidências – de um tempo. Com o texto do livro de Mário Schmidt trabalhado em aula, (livro que não se encontra nas avaliações atuais do PNLD/ MEC), e da fonte selecionada – inscrições grafadas nas rochas –, os professores desenvolveram métodos de explicação e investigação. O resultado, dos textos produzidos pelos jovens fluíram as narrativas ou as “ideias prévias” na direção do significado histórico. O resultado acena para a importância da disciplina no currículo da escola, do significado do método de ensino e da

⁴⁹ SOUSA *et al.*, “Conhecendo e valorizando...”, p. 44.

⁵⁰ SOUSA, *et al.*, “Conhecendo e valorizando...”, p. 45.

⁵¹ LEE, “Em direção...”, p. 134.

⁵² LEE, “Em direção...”

interdisciplinaridade com Arte e Geografia. Neste aspecto, é viável e

[...] pode-se afirmar que vivemos ainda uma conjuntura de crise da história historicista', mas as diversas propostas de ensino e as práticas docentes têm ajudado a viabilizar outras concepções de História, mais comprometidas com a libertação e a emancipação do homem. E a História, a mais política das ciências sociais, tem ressurgido das cinzas (onde a ditadura pensou em sepultá-la), tal qual Fênix, mais fortalecida do que nunca. Apesar de ainda existirem 'adolescentes que detestam a História' ou que não saibam tantos nomes e datas como antigamente, dificilmente encontraremos quem desconheça o papel da História para ajudá-lo na compreensão de si, dos outros e do lugar que ocupamos na sociedade e no dever histórico.⁵³

Com a educação histórica é possível chegar-se a novos métodos de ensino para uma aprendizagem prazerosa. E assim, fazer o que se chama:

A síntese a partir do cruzamento de vários pontos de vista, não necessariamente convergentes, constitui-se como uma tarefa do historiador que, ao estudar um dado passado, se defronta com fontes de mensagem diversificada. O resultado material deste labor é a narrativa histórica⁵⁴

Desenvolvem-se métodos para o uso de fontes escritas, visuais e orais. Desta forma, valoriza-se o trabalho com documentos de diversas naturezas e abordagens, que permitam ao professor-investigador fazer análises diversas com os jovens, que trazem à luz as suas narrativas, de “reflexão das vivências experienciadas”. O estudo da história no texto –as pinturas rupestres– grafado na rocha permitiu a compreensão da identidade local, da memória social, de aproximação e reconhecimento do cotidiano do jovem, ou do adulto com o cotidiano dos outros e de outras culturas.

Daí, a necessidade do ensino de História contemplar o estudo das atividades humanas e das diferentes temporalidades, de conceitos e categorias – objetos da Disciplina e do trabalho docente –, propondo análises regionais acerca da localidade, da identidade e da cultura das populações. Dessa maneira, devem-se proporcionar meios que conduzam os jovens a estabelecer a relação do seu tempo com outros espaços e experiências sociais vividas direta ou indiretamente. Os jovens e adultos podem conhecer e valorizar culturas e etnias diferentes, entendendo o “novo humanismo” no tempo presente.

A função do professor de História consiste em fornecer subsídios para que o aluno amplie a compreensão da realidade social em torno de si, do outro e do mundo. Além disso, é tarefa da escola legitimar o trabalho coletivo por meio das experiências sociais, políticas, religiosas, familiares, entre outras, respeitando a diversidade. O planejamento das aulas – métodos para ministrar e desenvolver os conteúdos (temas)

⁵³ NADAI, “A Escola Pública...”, p. 160.

⁵⁴ BARCA, “Introdução: a Educação histórica...”, p. 57.

– é imprescindível para a aprendizagem. O livro didático não pode tornar-se o único meio de ensino, há a possibilidade de se ensinar história, eliminando o texto do livro didático por meio de outras fontes possíveis e pela composição de textos pelos jovens escolares e pelos professores. No projeto *Conhecendo e valorizando nosso patrimônio cultural*, os textos elaborados pelos alunos podem e devem ser o material didático ou o texto guia para outras aulas e outros projetos com esta temática.

Enfim, os projetos trazem à luz sugestões a exemplo do projeto *Educação histórica e Religião no Ensino de História no Brasil e em Portugal*⁵⁵. O objetivo é investigar expectativas sobre ensino e aprendizagens de alguns temas com narrativas de jovens escolares. Investiga-se também a concepção sobre a disciplina que, muitas vezes, se apresenta para o jovem ou para o adulto sem significado, quando ensinada por datas e nomes a serem lembrados na prova (decoreba).

A proposta da educação histórica é explorar a fonte (escrita e oral) articulada à teoria, à consciência histórica ou à construção de um pensamento histórico nas narrativas, da vivência experienciada tanto por jovens quanto por adultos. Faz-se, assim, o cotejamento por meio de palavras chaves (articulando conceitos) das aprendizagens e, em seguida, a escritura de textos.



RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar as propostas curriculares da disciplina História, considerando as concepções conceituais e metodológicas que constituíram o seu estatuto. Para tanto, é necessário examinar os currículos escolares entre os séculos XIX e XX. Interessa-nos, mais particularmente, a proposta metodológica da educação histórica, cujo eixo teórico é a Didática da História, de Jörn Rüsen. Além disso, investiga-se a concepção de história em propostas curriculares do Estado de Goiás, atentando-se para metodologias de ensino em aulas.

Palavras Chave: Educação Histórica; Ensino de História; Propostas Curriculares.

ABSTRACT

The goal of this research is to investigate the curricular proposals of the discipline History, considering the conceptual and methodological conceptions that constituted your statute. For so much, it is necessary to examine the school curriculums, between centuries XIX and XX. It has interest, more particularly, the methodological proposal of the Historical Education, whose theoretical axis is the History Didacticism, of Jörn Rüsen. Moreover, it investigates the history conception in Estado de Goiás's curricular proposals, paying attention itself to teaching methodologies in classes.

Keywords: History Education; History Teaching; Curriculum Proposals.

⁵⁵ O recorte espacial deste projeto no Brasil é o estado de Goiás e em Portugal é a região do Minho. As fontes empíricas se encontram em fase de coleta e algumas análises já inferem os primeiros resultados, sobretudo acerca de Goiás.