

O ENSINO DE HISTÓRIA E SUA RESSIGNIFICAÇÃO NO CONTEXTO ATUAL

SILVA, Amanda Alves

Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Iporá
amandahistoria2015@gmail.com

LIMA, Maria José

Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Iporá
mariajose.lima@ueg.br

RESUMO

O presente artigo constitui-se uma exigência para o cumprimento do Estágio Supervisionado da licenciatura em História pela Universidade Estadual de Goiás-Câmpus Iporá. Nas últimas décadas do século XX, o ensino de história passou por mudanças que se encontram atrelado às transformações sociais, abrangendo os setores político, social e educacional. O trabalho se baseia nas observações feitas na Escola Vereador Antônio Laurindo, localizada na cidade de Iporá. A instituição localizada na periferia da cidade recebe alunos do Ensino fundamental primeira e segunda fase. Pensar em uma ressignificação do ensino de história significa pensar não só o processo de formação de professores, mas também na formação continuada dos docentes que devem alicerçar a sua prática em uma didática crítica, reflexiva e interdisciplinar. Substituir práticas tradicionais e conservadoras que persistem em um ensino que visa à reprodução dos conteúdos expressos no livro didático é urgente e imprescindível. Se a sociedade está em constante mudança e a História é uma construção social feita a partir das ações humanas, constata-se que o ensino de história necessita ser embasado nas transformações não só teóricas, mas inclusive com práticas ressignificadas nos contextos aos quais se inserem. Nesse sentido como embasamento teórico o presente trabalho utiliza-se dos autores, Freire (2000), Fonseca (2009), Fazenda (1999), Pimenta (2002), Bittencourt (2011) e Abreu e Soihet (2003).

Palavras chave: Construção social. Ensino de História. Ressignificação.

INTRODUÇÃO

O Ensino de História vem sendo alvo de transformações nas últimas décadas. As mudanças ocorridas na sociedade apontam uma necessidade de se repensar o sentido

que o ensino de história produz na vida prática dos indivíduos, como também sua influência para a formação de uma base sólida que propicie ao educando desde a educação básica um entendimento crítico e questionador de toda a engrenagem social que o cerca.

A pesquisa dedicou-se a analisar as dimensões que o ensino de história vem tomando através da experiência vivenciada na primeira e segunda etapa do estágio supervisionado, compreendido nas fases de observação, semirregência e regência, realizadas na escola campo Vereador Antônio Laurindo. Como fundamentação teórica utilizar-se-á de autores como, Freire (2000) que trata dos desafios e superações às quais se propõem a prática docente e de como este deve direcionar seu trabalho para que seu objetivo de formação do sujeito enquanto cidadão ativo atinja o êxito desejado. Pimenta (2002), diz que a formação contínua na escola ganhou força em função das demandas de enfrentamento aos conflitos existentes na tarefa de ensinar. Na perspectiva de Fazenda (1999), é ressaltada a função da interdisciplinaridade enquanto forma de construção do saber, onde a coletividade e a interação entre as disciplinas propiciam maior amplitude ao ensinar. Fonseca (2009) aborda a prática do ensino de história bem como a construção da disciplina e sua função enquanto formadora de sujeitos críticos e questionadores. Para tal abordagem a autora expressa o contexto da historiografia abrangendo desde a História positivista até os parâmetros da Nova História, visando delinear os avanços que a didática vem alcançando com objetivo de despertar a reflexão a cerca da prática do ensino de história. Abreu e Soihet (2003) tratam da possibilidade da pesquisa história e sua articulação com o ensino, abordando quatro campos: Identidade, cidadania, cultura e gênero. Bittencourt (2011) ressaltava a necessidade de se pensar novos procedimentos metodológicos para o ensino de história de acordo com as transformações sociais ocorridas no decorrer do século XX.

Na escola campo através da observação das aulas e do auxílio à professora, um dos fatos que chamou a atenção foi a forma como era realizada a prática do ensino de história. As aulas são ministradas de acordo com o método tradicional visando à exposição dos conteúdos a partir do livro didático, o que se nota é a ausência de uma metodologia mais dinâmica que trabalhe fazendo uma ponte entre os conteúdos e a realidade social do aluno, fato que gera o problema da falta de interesse e a resistência

dos mesmos, com relação ao aprendizado. A ausência de uma didática que propicie o despertar dos educandos com relação à importância da disciplina no processo de construção do senso crítico, nos remete a uma ampla reflexão sobre a docência. Sendo assim pretende-se aqui analisar a importância do profissional docente e sua atuação enquanto sujeito histórico, já que o mesmo detém uma responsabilidade de buscar mecanismos que possibilitem desenvolver o educando de forma plena, englobando todos os aspectos inclusive o de tornarem cidadãos atuantes e participativos numa relação de troca de conhecimentos e experiências. Fazendo da escola um ambiente de debates, onde se trata a história, bem como as demais disciplinas como uma forma de despertar no educando o prazer em aprender.

DESENVOLVIMENTO

A construção da História enquanto disciplina segue relacionada a interesses estabelecidos pelo Estado. A especificidade do saber histórico tardiamente é levada em consideração, a reprodução dos fatos sem interpretá-los ou usar de certa manipulação sobre os acontecimentos aparece enquanto estratégia em diversos períodos políticos. Na opinião de Freire (2000 p.61), “Do ponto de vista dos interesses dominantes não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”.

Nessa perspectiva o ensino de história tem seguido vieses divergentes, sendo um que atende às intenções do Estado e utiliza a história como forma de coerção, na medida em que se encontra vinculado a um plano governamental e que resguarda interesses majoritários, de certo modo manipulando o ideário social, ou seja, a reprodução do ensino. Outro viés tende a utilizá-lo como forma de despertar o senso crítico dos indivíduos na medida em que possibilita a construção de um saber que englobe o ato de questionar sua própria realidade e não somente contentar-se com o que está estabelecido. Com relação aos saberes históricos e a forma na qual a escola passa a ser observada em determinados momentos, Fonseca (2009), aponta os seguintes dados:

A partir dos anos 60 e 70, desenvolveu-se no Brasil o pensamento crítico, radical, de oposição e deslegitimação dos saberes históricos transmitidos na escola. Influenciados pelos teóricos da “reprodução”, o pensamento

educacional crítico passa a deslegitimar os currículos oficiais de história. A escola passa a ser encarada como “aparelho” de reprodução dos valores e ideias da classe dominante, e o ensino de história, como mero veículo de reprodução de memória do vencedor. (2009, p.33)

Diante das apropriações indevidas feitas ao longo da História pelos currículos oficiais do ensino de história tornou-se necessário repensar as posturas dos agentes desse processo, surgindo aí o professor reflexivo cujo papel deve ser o de trabalhar os conteúdos de forma crítica e questionadora levando os alunos a observarem, investigarem e questionarem tudo, e não apenas reproduzirem. Segundo Pimenta (2002),

Todo ser humano reflete. Aliás, isso é o que diferencia dos demais animais. A reflexão é atributo dos seres humanos, [...] mas só a reflexão não basta, é necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas para reduzir tais problemas. (2002, p.18)

Para melhor compreensão da pesquisa faz-se necessário compreender um pouco mais as abordagens referentes à constituição do ensino de história. A partir do século XIX na Europa, a história foi inserida nas universidades, daí que se originam as denominadas: História tradicional/positivista e a Nova história. A chamada história tradicional perpetuou sendo discutida até o século XX e posteriormente através das discussões produzidas por historiadores da Escola dos Annales surge à Nova história, que contrapõe características do modelo tradicional, tais como: a história vista de cima, que enaltece os grandes feitos dos grandes heróis, uma história política e econômica que se disponibiliza a investigar somente pelas fontes escritas, um modelo que infelizmente ainda prevalecem nos conteúdos dos livros didáticos.

Na perspectiva da Nova História veiculada por historiadores franceses como Block e Febvre (apud FONSECA 2009, p.41), a história é tratada em migalhas, sendo considerada uma construção social, que leva em consideração todos os indivíduos enquanto sujeitos históricos. Nesse modelo a multiplicidade das fontes caracteriza o ofício do historiador, pois a história é feita pelo coletivo e os campos de pesquisa se ampliaram dando abertura a outras modalidades tais como: história cultural, história da arte, história de gênero entre outras. Acerca da história que segue sendo defendida na atualidade, Fonseca (2009) argumenta,



ISSN: 2238-8451

A história nova ocupa-se de tudo aquilo que homens e mulheres fizeram no passado e também faz no tempo presente. Ela reconhece que há várias formas de marcar e viver o tempo. Os vários tempos convivem e o homem usa vários calendários. Portanto, a história nova não estuda somente os fatos passados apresentada de forma linear, mas a história nos diversos ritmos, tempos e espaços. (2009, p.42).

Com base na configuração da abordagem proposta pelos parâmetros da Nova História, o ensino de história no contexto atual vem passando por uma ressignificação lenta e gradual, isso influi em mudanças que provém de dentro e fora do âmbito escolar, à postura do educador mediante aos conteúdos e sua dinâmica de ensino constituem fatores de suma importância para que a história se aproprie de uma funcionalidade mais ampla, mediante a essa sociedade atual que se caracteriza por vivenciar uma crise de valores. O papel da consciência histórica de ampliar o senso crítico do indivíduo é fundamental. Uma das características que configuram essa ressignificação do ensino de história é a interdisciplinaridade, a nova história propõe as ciências auxiliares como pilares que ajudam na produção da pesquisa histórica. No contexto escolar a interdisciplinaridade aparece como fundamental no processo de construção do saber e um artifício no trabalho do docente. Para Fazenda (1999),

O professor interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar, possui um grau de comprometimento diferenciado para com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino, porém, antes, analisados e dosa-os convenientemente. Esse professor é alguém que está sempre envolvido com seu trabalho, em cada um de seus atos, competência, envolvimento, compromisso marcam o itinerário desse profissional que luta por uma educação melhor. (1999, p.31).

Deste modo o docente assume a competência e utiliza-se das demais disciplinas como forma de relacionar os saberes, a despertar no educando o interesse em aprender. Esse profissional se detém de um caráter inovador e busca sempre ponderar suas metodologias para não cair em extremos. É notável a necessidade de acompanhar essas mudanças, na medida em que o ensino de história deixa de ser um trunfo nas mãos das elites dominantes e passa a ser uma base de sustentação para as massas populares, um

indivíduo dotado de consciência histórica que conseqüentemente irá exercer de uma forma muito mais plena a sua cidadania.

A postura do docente mediante os conteúdos implicará diretamente na forma em que o aluno concebe o conhecimento e com isso, o formula em seu imaginário. O ato de realizar o sistemático questionamento acerca da funcionalidade dos conteúdos curriculares ministrados pode contribuir para que o professor não se torne meramente, um difusor acrítico de informações. Nesse sentido entende-se que o processo engloba essa tomada de consciência devendo abranger principalmente quem instrui o indivíduo, que é capacitado para perpassar de maneira crítica e questionadora o conhecimento. Quando se faz referência à prática de ensino automaticamente identifica-se o docente como aquele capaz de promover ao aluno uma aprendizagem significativa, que propicie a esse educando uma reflexão de seu contexto considerando que o aluno já trás consigo uma carga de saberes informais, que inevitavelmente irão influenciar na construção do saber histórico. Sobre pensar criticamente a prática docente, Freire (2000) assinala,

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exercem. (2000 p.20)

Seguindo essa perspectiva expressa por Freire, entende-se o ato de se pensar a prática educativa como um processo contínuo e permanente que visa o aperfeiçoamento da cientificidade da profissão, e o desenvolvimento de uma didática abrangente que cumpra com a função fundamental de formação do sujeito como um todo, sendo que o fato de se exercer essa reflexão envolve considerar fatores que estão relacionados à experiência docente voltado ao alvo principal do seu trabalho, tais como: a autonomia a dignidade e a identidade do educando, bem como considerar fatores cruciais como: o contexto em que o ensino de história será inserido, a quais pontos será direcionado, e a serviço de quem ele está.

O ofício do professor de história na sociedade contemporânea não se restringe somente no perpassar sistemático dos conteúdos pré-estabelecidos no currículo escolar, é muito mais complexo, uma vez que tem como objetivo formar o sujeito social. Nesse viés a necessidade de se pensar a formação inicial dos professores é indispensável, uma vez, que esta é uma etapa decisória na formulação da identidade do mesmo. A construção da identidade perpassa por dois momentos cruciais: O reconhecimento da existência do outro, e a associação de determinados valores, interesses, princípios e ideias que favorecem a imagem com a qual os sujeitos se identificam. Abreu e Soihet (2003) descrevem identidade como:

Identidade é uma construção social simbólica dinâmica em função de sua permeabilidade em face do contexto. Portanto as identidades mostram-se móveis porque contingentes. Constatamos que a identidade de um grupo não está dada de uma vez por todas por uma determinada posição que seus membros ocupam num grupo social, profissional ou organização de qualquer outra natureza. Ela é construída em função dos acontecimentos que a nutrem, de circunstâncias que lhe conferem forma. (2003 p.43)

Nesse viés percebe-se identidade enquanto algo mutável que está diretamente vinculado aos contextos, assim o mesmo indivíduo ou grupo, pode passar por diversas configurações de identidade em diferentes momentos de acordo com as situações que vivencia. Relacionando a definição de identidade com a construção dos saberes docentes, compreende-se que o professor enquanto sujeito histórico perpassa por diversos momentos no âmbito de sua formação onde a reflexão a cerca de suas representações pessoais, concepções e anseios profissionais, bem como o comprometimento com as problemáticas sociais e com a realidade em que este se insere deve ser um exercício recorrente.

Para Fonseca (2009) as discussões acerca da formação inicial dos docentes estão ganhando espaço, considerando que é de suma importância para a compreensão da construção dos saberes docentes, pois:

Tornou-se lugar comum afirmar que a formação do professor de História se processa ao longo de toda a sua vida pessoal e profissional, nos diversos tempos e espaços socioeducativos. Entretanto, é, sobretudo na formação inicial, nos cursos superiores de graduação, que os saberes históricos e pedagógicos, são mobilizados, problematizados, sistematizados e incorporados à experiência de construção do saber docente. Trata-se de um



ISSN: 2238-8451

importante momento de construção da identidade pessoal e profissional do professor, espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. (2009 p. 60).

Considerando a relevância dos cursos de formação inicial de professores compreende-se que o “tornar-se professor” é um processo que engloba dimensões variadas onde as instituições de formação precisam construir condições necessárias para a constituição dessa identidade que se dá mediante debates, tomadas de consciência, desconstruções de ideários, formulação e aperfeiçoamento de novas concepções, entre outras diversas esferas que estão ligadas ao campo docente. O ensinar História não reside somente em partilhar o conhecimento acumulado durante o processo formativo, é um trabalho de dar sentido ao que se difunde atribuir funcionalidade na vida prática, enfatizar a significância do que se estuda.

A ressignificação do ensino de história propõe pensar em novos procedimentos metodológicos, as críticas ao método tradicional como aquele que leva os alunos a somente decorar os conteúdos, conduziram os educadores do século XX a enfatizar novas possibilidades ao que se refere o campo dos métodos de ensino. Ao que engloba a caracterização do método tradicional, Bittencourt (2011) indica:

Ao referir-se ao “método tradicional”, professores e alunos geralmente o associam ao uso de determinado material pedagógico ou a aulas expositivas. Existe uma ligação entre o método tradicional e o uso de lousa, giz e livro didático: O aluno em decorrência da utilização desse material, recebe de maneira passiva uma série de informações que, por sua vez, passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos exercícios propostos pelos livros. (2011 p.227)

Repensar as práticas de ensino envolve considerar a existência de diferentes realidades e agentes sociais expressos na instituição escolar, tanto os conteúdos como os métodos exigem ser pensados de maneira particular, na medida em que devem atender a uma demanda em específico. Introduzir o conhecimento histórico utilizando a potencialidade dos saberes informais dos alunos é um mecanismo muito válido nos diferentes contextos, bem como a inclusão de textos complementares, as mídias, reportagens e filmes com a finalidade de complementar os materiais didáticos mais tradicionais.

Contudo é necessário haver certo discernimento ao que tange a aplicabilidade do novo, a tradição escolar engloba as problemáticas de toda a realidade social indo muito além da sala de aula, envolvendo toda a comunidade em que a instituição está inserida. O desejo de renovação com a finalidade de melhoria da prática de ensino deve ser consolidado com a reflexão do método tradicional, que por sua vez, também possui aspectos que devem ser mantidos, uma vez que a prática já evidenciou a sua importância para a formação dos alunos. Com relação à reflexão pertinente ao se tratar do método tradicional, Bittencourt (2011) aponta:

Nessa perspectiva, o conceito de “método tradicional” merece uma reflexão constante. É essencial entender que ele, assim como qualquer outro método de ensino, foi criado segundo uma concepção de aluno e de aprendizado. Fundamentando-se na ideia de que ensinar é transmitir um conhecimento e aprender é repetir tais conhecimentos da maneira como foi transmitido, sustentando a visão de que o aluno não possui nenhum saber sobre o que está sendo apresentado como objeto de ensino. (2011 p. 230)

Conhecendo a relação de ensino e aprendizagem explicitada no método tradicional pode-se levar em conta sua utilização por meio da implementação de um auxílio técnico mais avançado, é evidente a possibilidade da inserção de práticas inovadoras sem que haja necessariamente a exclusão total deste método. O que se propõe é a realização do aperfeiçoamento da prática, a renovação do instrumento e a permanência de aspectos fundamentais com a finalidade de facilitar a transmissão do conhecimento.

Mediante os pontos ressaltados ao que engloba o ato de se repensar o ensino de história é inevitável notar que não devemos classificar de maneira generalizada como ocorrerá a aplicabilidade dessas noções, tendo em vista a mobilidade da sociedade, bem como as transformações que decorrem dessa mobilidade. Romper com modelos de ensino fundamentalmente tradicionais não reside simplesmente em abolir uma prática, e posteriormente implementar outra, mas sim em analisar as conjunturas e as problemáticas que necessitam ser sanadas por meio deste ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os pontos aqui ressaltados conclui-se que a ressignificação do ensino de história no contexto atual refere-se a uma mudança muito mais ampla do que sugere, corresponde a novas metodologias que devem ser adotadas pelo docente e á uma nova postura mediante o ensino de história que deve ser compreendido pela sociedade. A importância de nos atermos a esses pontos se expressa na medida em que a alienação se apresenta enquanto uma força imobilizadora, que impossibilita o indivíduo compreender aspectos fundamentais que constituem a vida em sociedade. A ressignificação do ensino de história constitui um caminho que deve ser trilhado por etapas, tendo como enfoque principal a composição de uma educação de qualidade que priorize fundamentalmente a formação do indivíduo consciente e atuante no meio em que está inserido. Tratar a escola como um mero veículo de reprodução é desconsiderar a sua função social. Portanto, na atualidade é inconcebível a escola ser uma simples reprodutora de conhecimentos que simboliza alimentar os anseios de uma cultura dominante.

O termo “Ressignificar” pressupõe atribuir um novo significado, dar um novo sentido, tendo em vista a necessidade da aplicabilidade deste conceito no âmbito do ensino de História, tanto os que atuam como os que pretendem atuar na área da docência devem se disponibilizar a esse novo olhar o que implica em se pensar desde a formação dos docentes até a sua atuação em sala de aula. A problemática envolve rever conceitos e práticas pautadas em uma formulação de ensino com base na reprodução de conteúdos, como também promover discussões em campo acadêmico, viabilizando o levantamento de propostas inovadoras que possibilitem a melhoria do ensino de história.

O professor é o agente responsável por mediar e traduzir esses conteúdos de uma forma que distancie o educando da alienação e o aproxime de uma visão crítica de sua realidade. Freire (2000 p.70) ressalta, “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha e SOIHET, Rachel. *Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2011.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: História, Teoria e pesquisa*. 4ª Ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática do ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. 8ª Ed. Campinas SP: Papirus, 2009.

FREIRE, Paulo *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. *Professor Reflexivo no Brasil-gênese e crítica de um conceito*. 2ª Ed. São Paulo, Cortez, 2002.