

O ENSINO DE HISTÓRIA NO 1º e 2º GRAUS: UMA NOVA MANEIRA DE TRABALHAR

Zilda Márcia Gricoli Iokoi
(Profª de História da PUC-SP.)

Os debates sobre o ensino de História têm se avolumado nos últimos anos e algumas publicações passam a fazer parte do rol bibliográfico¹ que circula entre os professores cada vez mais angustiados e preocupados com sua ação profissional.

Velhas questões tornam-se novas e os debates do início do século são novamente temas relevantes. Questões como para que serve a História, se é possível buscar nela lições para a projeção do futuro, ou ainda, onde se encontra o limite entre o ensino e a pesquisa, motivam novas reflexões que permitem um repensar contínuo sobre o exercício da prática docente.

A questão fundamental entretanto tem nos parecido ser a de identificar qual a educação e portanto qual a História que pretendemos ensinar, quando debatemos os problemas acima propostos. Essa educação que estamos ministrando e essa História que ensinamos serve bem aos interesses da classe dominante uma vez que ela impede a ação criadora e dessa forma embota as mentes e provoca grande alienação.

O professor, um dos agentes desse processo (que faz parte de uma elite cultural do país, na medida em que apenas 1% da população atinge a universidade) tem se proletarizado ou longo das duas últimas décadas e em especial no momento presente, devido entre outros fatores à política econômica do governo, que seguindo a orientação dos banqueiros internacionais impõe à todos os trabalhadores uma política de arrocho salarial. Através desse mecanismo de empobrecimento geral, o professor vai pouco a pouco se aproximando de sua clientela se nos reportamos a escola pública e distancia-se cada vez mais dela se nos referirmos à escola particular. Esta, a cada momento torna-se mais circunscrita a representantes da classe dominante, devido aos altos custos que se impõe por uma opção à uma tecnologia sofisticada e pela

informatização que passa a ser a meta final da empresa escolar. Com isso o aumento sucessivo das anuidades exclui os representantes da pequena burguesia e das classes médias que já iniciaram seu processo de volta à escola pública.

Essa problemática faz com que os docentes tenham que se esforçar para conhecer e participar da realidade sobre a qual vão atuar. Os choques culturais são múltiplos e cada uma das partes envolvidas no processo educacional tenta defender-se da ação do outro, que aparece como uma ameaça aos valores e à construção do próprio universo de cada um dos sujeitos históricos. O aluno percebe o poder do professor que se manifesta de múltiplas formas. Desde a posse do saber até a decisão sobre sua permanência ou não em sala de aula. O aluno sente uma enorme distância entre as propostas de conteúdos curriculares e sua experiência de vida. O professor por sua vez, deixa a academia com uma escola ideal na cabeça e ao se defrontar com a realidade, percebe que o sonho é um enorme pesadelo. Não apenas o ideal cai por terra, como o real lhe é inteiramente desconhecido. Despreparado de métodos e técnicas e com uma pequena noção dos conteúdos, agarra-se a estes ou despreza-os inteiramente.

É nesse momento que o docente defronta-se com os primeiros problemas da escola-formal. Ela perdeu o rumo. Enfrenta uma enorme confusão em seus valores e debate-se entre o autoritarismo falido e o liberalismo inconsequente. Não ensina e não aprende. Aliena e impede o ato criativo.

As difíceis condições de trabalho agudizam-se pela excessiva jornada e pela ausência de infra-estrutura para a prática pedagógica. Esta reproduz os volumes burgueses e distancia ainda mais professor e aluno que dessa forma não estabelecem relações que deveriam ser recíprocas. Não existe assim a relação de aprendendo a aprender.

Por ser aquele que sabe, o professor toma a si a tarefa de dirigir o processo de ensino-aprendizagem. Ele escolhe, seleciona, organiza. Ele é o sujeito e o aluno o seu objeto. Ele se sobrecarrega e se vê impossibilitado de dar conta de toda a sua tarefa. Textos, mapas, recursos audio-visuais etc., devem ser elaborados ou pesquisados por ele. Ele não tem tempo. Está sobrecarregado e não vê alternativa pois pensa não poder contar com seus alunos. Percebe e se desgosta de seu próprio trabalho que não apresenta resultados satisfatórios.

Frente a esse quadro, inevitavelmente aparece o desânimo e a descrença nas possibilidades de mudanças. Ambas sentem-se extremamente frustrados e com dificuldades em romper com as amarras. Assim, tem nascido grupos de reflexão que não apenas debatem os problemas do ensino, como também têm trocado experiências com objetivo de vislumbrar alguns caminhos que possam levar a novas abordagens e a uma nova História.

Nos diversos encontros realizados para debater o ensino de História², apareceram dentre as inúmeras dificuldades apresentadas pelos professores em sua prática docente, a que se refere aos conteúdos programáticos. Sem

dúvida é geral a conclusão de que se deve pensar e discutir essa problemática na medida em que a História da Humanidade Ocidental que é ensinada na escola de primeiro e segundo graus, envolve entre outros pontos uma noção de unicidade e de etapismo que devem ser rompidas.

Essas discussões são ainda embrionárias, entretanto demonstram que já existem inúmeros projetos que devem ser descritos e debatidos para que se possa através da reflexão dessa nova prática traçar os rumos não apenas do ensino, mas de uma nova organização da escola e da sociedade.

Pode-se também perceber, que enquanto novas experiências tem sido feitas pelos professores e seus alunos, o material didático está envelhecendo. Os livros em circulação reproduzem as sugestões programáticas sem qualquer contribuição. Repetem os velhos manuais de vinte ou trinta anos atrás, de forma esquemática e empobrecida. Poucos procuram apresentar uma reflexão mais crítica. Mesmo modernizando seu visual, através de mapas, fotos ou gráficos, seu conteúdo é velho.

UMA NOVA EXPERIÊNCIA

As angústias acima descritas e parte de nosso cotidiano, nos levaram a decisão de romper com a cronologia tradicional e a pensar uma nova periodização para o ensino da História em 7ª série do 1º grau. Até o ano de 1983, vínhamos seguindo a sugestão programática tal qual ela fora formulada, uma vez que pessoalmente havíamos participado de sua elaboração. Até então, acreditávamos inteiramente que no primeiro grau, os alunos recebessem um ensino que se preocupasse em recuperar todo o processo histórico da humanidade ocidental. Nas sucessivas discussões que fizemos, passamos a perceber que essa noção de totalidade nos levava à noção de único e de etapa. Perdíamos dessa forma a contradição e a especificidade da História e da vida humana.

Começamos a avaliar a noção de história que ficava em nossos alunos e percebemos que era a de uma ciência do passado. Era importante para se obter "conhecimentos gerais", e que não tinha nenhuma relação com o presente.

Os alunos reivindicavam estudar o seu presente, os problemas que envolviam o Brasil com o mundo e as diversas, partes do país que eles desconheciam. Dessa forma surgiu a proposta de estudar através de temas que relacionassem o passado com o presente, mas que se partisse do presente e de temas escolhidos pelas classes. O objetivo geral passaria a ser o de trazer para a sala de aula reflexões que envolvessem a vida do aluno. Fazê-los perceber que todos os homens fazem a História e que o passado serve como referencial explicativo para o presente. Passamos a organizar uma programação que trabalhasse uma nova noção de tempo, em que se estabelecesse relações entre o presente, passado e presente, num movimento espiral contínuo. Foram elencados os seguintes passos para se obter esse resultado

1. O curso seria organizado por temas da escolha dos alunos em sala de aula.

2. O professor opinaria sobre os temas no sentido de agrupá-los e dar-lhes sentido.

3. Cada tema deveria compor uma unidade de trabalho que possibilitasse atividades individuais, em pequenos grupos e coletivos.

4. Para trabalhar os temas os alunos deveriam fazer pesquisa, ler e fichar textos de apoio, receber aulas teóricas, realizar trabalhos em pequenos grupos e encerrar o trabalho num painel de conclusões gerais.

5. Os grupos finalmente deveriam redigir um trabalho final. Cada grupo deveria criar uma forma para expor os resultados de sua pesquisa que envolvesse uma atividade visual e estética, que poderia ser entre outras dramatização, cartazes, charges, jornal, música etc..

6. Avaliação sistemática do trabalho feita sobre dois aspectos: do material utilizado e indicado e do trabalho realizado por indivíduos e grupos.

Com o início do ano letivo apresentamos e discutimos com os alunos a nova proposta de trabalho. As classes passaram a levantar possíveis temas e para isso puderam debater durante três aulas entre si e comigo. Após acaloradas discussões, foram elencados três temas que compuseram o curso neste ano letivo de 1984.

O primeiro tema nasceu estimulado por diversos aspectos. Um dos alunos da classe havia visitado nas férias o Parque Nacional do Xingú e chegara contando as experiências que tivera em sua estadia com os indígenas. Esse relato estimulou-se com o fato de existir um índio participando do congresso Nacional e as divergências entre os alunos da legitimidade de Juruna na política nacional. Com o início dos conflitos entre Txucarramaes e FUNAI, o tema foi formulado. *Os Indígenas Brasileiros e sua distância da Civilização.*

O segundo tema, *A Democracia: seus limites e possibilidades*, foi motivado pela campanha das Diretas Já, cujo envolvimento foi intenso. Os alunos se dividiram em grupos pró e contra as diretas e não só pesquisavam e estudavam como também passaram a criar adesivos e slogans para defender seu ponto de vista. Organizaram inclusive um Tribunal para julgar o colégio eleitoral.

O terceiro tema, *Nordeste: Possibilidades de Solução dos Problemas das Secas e Enchentes*, foi em grande parte motivado pela campanha da rede Globo: Nordeste Urgente.

Após o levantamento dos temas resolvemos dividi-los por períodos para organizar as atividades necessárias para o seu estudo. Os alunos decidiram começar pelo tema do Nordeste, e mesmo com minha insistência em começar pelos indígenas eles venceram. O primeiro bimestre seria dedicado ao estudo das secas e cheias do Nordeste. A classe foi dividida em grupo de cinco alunos cada um. Cada aluno deveria se encarregar de uma fonte para pesquisa. Foram arroladas dois jornais de grande circulação, uma revista, rádio e televisão.

Durante quarenta dias os alunos deveriam coletar o material ao mesmo tempo em que estudariam o assunto através de textos e de aulas teóricas.

Com a coleta de dados, os alunos acompanhavam as justificativas oficiais sobre os problemas do Nordeste, e faziam críticas e propostas de solução. Foi nesse momento que introduzimos o estudo do Crescente Fértil, para verificar como esse problema foi equacionado por diferentes povos na Antigüidade. Estudamos o Egito e a Mesopotâmia, com uma preocupação em destacar o poder que o contróle das águas garantia aos governantes, e como toda uma organização social e política se estruturava sobre o mito das secas e cheias. Os alunos concluíam que poder-se-ia introduzir projetos de canais de irrigação do Rio São Francisco para a região da seca; outros consideravam esse empreendimento impossível de ser realizado pelo volume das águas do São Francisco. Estudos e reflexões acompanhavam essas especulações envolvendo inclusive outras disciplinas do curso.

Pelo estudo de um problema contemporâneo voltamos ao passado para avaliar a maneira encontrada por diferentes povos para solucionar seus problemas, e também pudemos refletir e criticar as soluções e o custo social delas. Comparamos essas regiões com o Brasil e procuramos destacar as diferenças geo-políticas entre elas. No Brasil, estabelecemos também as relações passado presente, e recuperamos o passado colonial. Estudamos a montagem da economia açucareira e as conseqüências em se manter a monocultura desse produto. Assim, estávamos em condições de avaliar as medidas apresentadas pelos técnicos para a situação atual da região.

Tomamos um mapa mundi mudo e passamos a construir as regiões estudadas. Além da localização específica, trabalhávamos a situação de clima e solo. Utilizávamos de textos de livros didáticos, para-didáticos e demais materiais selecionados por nós ou pelos alunos.

O grupo encarregado de acompanhar as informações pela TV, conseguiu um material considerado por todos como de extrema importância. Fotografou a reportagem de Hermano Hening sobre a construção de poços artesanais em plena região da seca. Na reportagem aparecia uma grande propriedade que se tornara um "oasis em pleno deserto". Produziam frutas das mais diversas qualidades aparecendo na reportagem um vasto pomar e uma enorme plantação de hortaliças. Os alunos ficaram impressionados com aquilo que viam e passaram a pesquisar o custo de um poço daqueles. Ficaram mais ainda impressionados com o tempo e com o volume de dinheiro que a seca consome. Perceberam então o que significa um problema político. Sabiam que várias possibilidades se apresentavam como viáveis para a região, e que entretanto parecia ser mais interessante para os políticos e mesmo para os proprietários não resolver de vez a questão.

A segunda unidade de trabalho foi *A Democracia: seus limites e possibilidades*, passou a ser abordada em duplo aspecto: o Brasil atual e a campanha

das diretas já, e a origem da forma de governo democrática. Para isso, nos reportamos à antiguidade clássica e passamos a estudar a evolução das lutas políticas em Atenas. Os alunos passaram a comparar a prática política da Agora e a ação dos parlamentares e de demais grupos políticos nos comícios pró-diretas. Passaram a perceber que a mobilização na praça se fazia em torno de uma idéia que se apresentava de forma diferenciada para cada pessoa. Através de um questionário entrevistavam as pessoas para identificar as razões de se posicionarem pelas diretas já e as razões eram as mais diferentes possíveis. O único ponto em comum nas amostragens colhidas era a necessidade de acabar com a corrupção desabalada do governo.

Passamos a comparar a prática política entre o Brasil e Atenas e dessa forma ficou extremamente claro as diferenças no nível da participação popular sistemática. Foi conclusão de um dos grupos ser necessário estender essa prática coletiva para as mais variadas questões do cotidiano. Criaram na sala de aula as assembléias de classe e passaram a tomar decisões em grupo para os problemas mais específicos.

As reflexões mais sérias se fizeram quando da rejeição da emenda Dante de Oliveira e a desmobilização que se seguiu. Os alunos continuaram a fazer suas reuniões e ficavam indignados com a total dependência da população engajada nos comícios com o comando da elite política. Perceberam que dessa forma a democracia no Brasil tem um estreito limite ao contrário do que ocorria em Atenas.

As duas unidades trabalhadas no primeiro semestre culminaram com um texto escrito de autoria dos alunos e com um painel de trabalhos que passava para o visual as conclusões dos grupos.

A terceira unidade está se iniciando nesse semestre e portanto as experiências nesse sentido ainda estão se esboçando. O estudo dos indígenas brasileiros deverá ser acompanhado por uma pesquisa que possibilite a comparação de sua situação antes da colonização e durante esse período para chegarmos à situação atual. Pretendemos também verificar outras formas de comunidade gentílica para estudar as modificações existentes entre elas nas mais diversas regiões e períodos.

DÚVIDAS E INCERTEZAS

Essa nova maneira de pensar e estudar a História demanda para mim em esforço muito maior de reflexão, pesquisa e estudo. Tenho percebido que é extremamente estimulante para os alunos que se sentem construindo seu estudo a cada passo.

Percebo que com a História cronológica não se consegue formar no aluno o pensamento dialético, na medida em que não se pensa as diferenças e não se obtém uma noção de diversos tempos num grande tempo histórico. Em outras

palavras, enfatiza-se a existência de uma única História capaz de dar conta de todo, e uma interpretação passa a ser a verdade. Os fatos arrolados são considerados como únicos e as modificações são atribuídas ao passar do tempo.

Entretanto esse novo projeto também provoca uma série de dúvidas e incertezas. Não consigo atinar como esse ensino vai trabalhar a noção e os momentos da História do ocidente que em última instância é de onde se origina a problemática de nossa atualidade. Como se pode trabalhar a especificidade sem abandonar inteiramente a visão de conjunto de nossa sociedade e de outras diferentes dessa? Como garantir a noção de processo histórico?

O relato dessa experiência tem a finalidade de provocar o debate e definir um processo de reflexão de novas formas de trabalhar a história. As dúvidas são grandes e a vontade de encontrar um novo caminho é ainda maior.

NOTAS

- ¹ Dentre as inúmeras publicações gostaríamos de destacar: Brandão, C. - *Questão de Educação Popular* - Ed. Brasiliense; Freire, P. et ali - *Vivendo e Aprendendo*, Brasiliense; Eco, U. - *Mentiras que parecem Verdades*, Summus ed.; Silva, M. (Org.) *Repensando a História*, Marco Zero. Ed.
- ² A Sociedade de Estudos Históricos com objetivo de discutir sistematicamente as questões que envolvem o ensino de História já realizou os encontros: História em Questão (Agosto de 1983); História Educação e Sociedade (Maio/84) e História Saber e Poder (Junho/84). Está realizando no presente momento um Curso de Extensão Universitária sobre os conteúdos de História. Deve-se também ressaltar a contribuição da ANPUH, que vêm sistematicamente promovendo encontros para o repensar do ensino da História.