
Construções possíveis na prática de ensino de história: estudo de caso qualitativo numa escola pública de Campo Bom

Possible constructions in the teaching of history: case study in a public school in Campo Bom

José Edimar de Souza*

Resumo: A história da sociedade é, entre outras coisas, a história de pessoas que vivem unidas, definíveis em termos sociológicos. Assim, a história dos sujeitos se entrelaça e estabelece as mais diferentes conexões no espaço-tempo que se inventam, constituem e realizam. Este trabalho resulta de investigação realizada com alunos e um professor de História, numa escola pública estadual de Campo Bom. O trabalho consiste no resultado da análise das possibilidades que as aulas de história no Ensino Fundamental constituem para que os alunos estabeleçam uma reflexão acerca da consciência cidadã e autônoma ante a sociedade e, principalmente, sobre a responsabilidade da sua modalidade de aprendizagem. As categorias emergiram a partir das observações, da convivência e das atividades práticas, que revelaram a natureza

Abstract: The history of society is, among other things, the history of people – sociologically definable – who live together. The history of individuals is intertwined and establishes many different connections in the space and time continuum created and constituted. This paper stems from a research project involving a history teacher and students in a state public school in the city of Campo Bom. The paper analyses history classes as a means of making Elementary School students aware of the need of autonomy and citizenship within the society they live in, as well as of the role played by learning in this context. Different categories have emerged from observation, sharing of time and practical activities, which lead to a definition of which knowledge enhances learning and how. Methodologically the subject is seen as one

* Assessor Pedagógico na Secretaria Municipal de Educação e Desporto (Smed) de Novo Hamburgo. Graduado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Especialista em Gestão da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicopedagogo Clínico e Institucional pela Feevale. Acadêmico do curso de Geografia na Regesd/UCS.

do estudo de caso com o pretexto de verificar como e quais saberes se permite sejam transformados em aprendizagens. A análise da metodologia é entendida como disciplina que colabora para libertar os sujeitos das algemas da cultura capitalista e construir a autonomia da aprendizagem. Nesse sentido, foi indispensável pensar as possibilidades de autonomia a partir do movimento histórico interno de cada um para se constituir como sujeito-autor e biógrafo da sua própria história.

Palavras-chave: Ensino de história. Campo Bom – RS. Escola pública.

that may set individuals free from the chains of capitalist culture and build autonomy in learning. Autonomy was related to the individual's historical movement towards becoming the author and biographer of his/her own history.

Keywords: History teaching. Campo Bom – RS. Public school.

Caracterização da pesquisa

Este trabalho reflete a pesquisa desenvolvida com alunos da rede estadual de ensino, a partir de observações, testagens e entrevistas para perceber as possibilidades e construções sociais que as aulas de história produzem no cotidiano. O objeto de pesquisa foram a compreensão e a análise das relações entre o ensinar e o aprender história nas séries finais do Ensino Fundamental, e a proposta era investigar as relações entre o ensinar e o aprender na prática de história e as mediações exercidas por essas para que os sujeitos se constituam como *sujeitos de autoria*.

Ensinar história é estabelecer um diálogo entre o passado e o presente favorecendo que as informações possibilitem a construção de um posicionamento, uma reflexão crítica capaz de produzir conhecimento para aplicá-lo na vida em sociedade. Porém, o desinteresse de muitos alunos pela disciplina suscitou esta pesquisa, objeto deste trabalho que pretendeu conhecer, compreender e verificar como a relação *ensinante-aprendente* se desenvolve nas aulas de história, como os alunos vêm aproveitando as aulas de história para se constituírem como *aprendentes*, como sujeitos-autores de sua própria história, sujeitos que participam e atuam como cidadãos.

A partir da problemática proposta a esta pesquisa, foi investigado como os professores de História do Ensino Fundamental – séries finais – motivam os alunos a se tornarem sujeitos-aprendentes, sendo necessário

investigar as relações *ensinante-aprendente* no ensino de história e as mediações exercidas pelos professores para que os sujeitos se constituam como cidadãos.

A aprendizagem é algo que atravessa, em diferentes sentidos, um corpo que manifesta desejos. Nesse sentido, o corpo é responsável por acumular experiências, vivências de uma determinada cultura, de uma história, pela coordenação de ações que produzirão comportamentos culturais específicos. É pelo corpo que ocorre a apropriação do conhecimento; é pela interação com o meio que se coordenam os movimentos e se constitui uma identificação consigo mesmo.

A aprendizagem, aqui, não apenas é tratada como um requisito cognitivo, mas como possibilidade de leitura de mundo, da realidade e da cultura.

Um marco na constituição do sujeito *aprendente* é algo que ocorre entre 3-4 anos. Quando a criança conhece que o que sonha não acontece na realidade, conhece ao mesmo tempo a diferença entre pensar e falar. Ao descobrir que, se ela não diz o que pensa, o outro pode adivinhá-lo, infere que seus *ensinantes* (pais, professores, os poderosos em geral) podem esconder o que pensam, ou pensar uma coisa e decidir outra. Tal descobrimento-construção introduz a permissão para ser diferente e abre um espaço para sair da dependência (do menino e da menina diante de seu pai e sua mãe e do *aprendente* diante de seus *ensinantes*). (FERNANDEZ, 2001, p. 57. grifo do autor).

Esse processo de descoberta é indispensável para que a criança reconheça sua própria autoria de pensamento a partir da experiência da diferenciação com o outro, podendo guardar ou até esconder seu pensamento. É possível observar que muitos dos problemas de aprendizagem se ancoram numa perturbação havida nesse trabalho construtivo na infância. O principal motivo estaria associado ao fato de que o adulto coloca o desejo e o pensar como se fossem da criança, antecipando o pensamento dos sujeitos como se esses não fossem capazes de pensar por si. Dessa forma, a criança acredita e pensa naquilo que o adulto deseja que pense.

É necessário que a escola ensine a pensar para que a autonomia e a cidadania se materializem, para que a realidade se transforme, para que uma prática pedagógica mais sincera se constitua. Isso significa romper com as amarras do colonialismo, com a tradição empirista e possibilitar

a elaboração de uma instituição que represente a própria cultura da realidade.

É preciso, contudo, salientar o peso que um determinado tipo de conhecimento cristalizado no século XIX (método positivista) ainda exerce sobre os professores. A história que “constata” “fala por si” e “estuda o passado, para entender o presente e melhorar o futuro”, sobreviveu apesar das amplas transformações da historiografia no século passado, demonstrando a força de uma tradição difícil de ser superada e, ao mesmo tempo, nos ajudando a compreender a dissonância entre prática e expectativa no ensino de história atual.

Uma das muitas críticas feitas pelos professores tem sido a dificuldade de aprender a organizar o pensamento por parte dos alunos. Seria possível apresentar uma série de justificativas, considerando a ampla gama de aspectos que constituem os seres humanos, porém, opto por problematizar o que julgo ser o maior desafio para se construir uma prática cidadã e democrática: a articulação do pensamento e o poder da linguagem materializada.

É um aspecto indissociável do ser humano a pergunta. Perguntar faz parte da essência e das necessidades da humanidade. Perguntar e dialogar são indispensáveis para construir aprendizagens e confrontar saberes e conhecimentos da realidade. Muito cedo a criança se interroga e questiona sobre o mundo, as coisas naturais, com o que, pouco a pouco, acaba tomando contato, com sua origem, sua espiritualidade, etc.

Nesse sentido, entendo que a criança, ainda na sua “forma primitiva”, muito antes de chegar à escola, problematiza o pensamento e cria hipóteses, investiga, pesquisa, é curiosa, deseja saber e, através do contato com a realidade, elabora suas conclusões sobre o conhecimento. Infelizmente, percebem-se práticas pedagógicas que “servem à civilidade” dos sujeitos, educando “a inquietante ansiedade” dos “pequenos” que tudo perguntam e tudo querem saber.

Nessa escola, a criança precisa aprender “severas” lições, que colaboram para que esses seres sejam adaptados a um tipo de sociedade. Aqueles que não conseguem suportar a frustração dessa escola acabam sendo excluídos do processo “normal” da escola. A aparente liberdade que o espaço familiar e o convívio com a natureza permitiam para tal criança são gradualmente substituídos por um currículo modular, em que há um tempo para a pergunta, um espaço restrito ao questionamento e uma cartilha para seguir. É um tempo em que a criança se

(des)naturaliza e se adapta, condicionando seu comportamento a um comportamento esperado. E aqueles que respondem mais exatamente ao que expressa o educador são os que se destacam.

Partindo do pressuposto de que as aulas de história deveriam contribuir para o desenvolvimento de uma consciência cidadã, esse aspecto vem sofrendo alterações principalmente para que os alunos percebam, reflitam, compreendam e consigam ler sua realidade, é que a população da pesquisa foi constituída, formada por um professor de história dos anos finais do Ensino Fundamental e duas turmas: 7ª e 8ª séries, num total de 11 sujeitos. Os sujeitos participantes da investigação foram escolhidos de duas maneiras: o professor foi indicado pela equipe pedagógica da escola em estudo; e os alunos entrevistados foram indicados pelo professor, sendo cinco de cada série, num total de dez alunos e um professor. Os alunos contemplados estão incluídos na faixa etária de 15 a 31 anos e são alunos que trabalham durante o dia e estudam à noite. A situação socioeconômica dos entrevistados é de classe média entre C e B. Quase todos têm um histórico familiar de separação dos pais. Os alunos que foram indicados pelo professor para esta pesquisa constituem uma diversidade muito rica, pois são oriundos de um encontro étnico-racial e de gênero, o qual identifica comportamentos fortes em relação a opções sexuais e a hábitos sociocomportamentais.

As possibilidades do ensino de História: teoria e prática

A *práxis* (ética e política) da *poiesis*, refletida nas ações, na *práxis* do professor de história no Ensino Fundamental, é observada no sentido de compreendê-la, analisando-a na relação *ensinante-aprendente*. Chauí (2001) complementa:

Se examinarmos as ações humanas, veremos que [...] [há] uma distinção entre dois tipos de atividades: a atividade técnica (ou o que os gregos chamam de *poiesis*) e a atividade ética e política (ou o que os gregos chamam de *práxis*). A primeira é considerada uma rotina mecânica, em que um trabalhador é uma causa eficiente que introduz uma forma numa matéria e fabrica um objeto para alguém. Esse alguém é o usuário e a causa da fabricação. A *práxis*, porém, é a atividade própria dos homens livres, dotados de razão e de vontade para deliberar e escolher uma ação. Na *práxis*, o agente, a ação e a finalidade são idênticas e

dependem apenas da força interior ou mental daquele que age. Por isso, a *práxis* (ética e política) é superior à *poiesis* (trabalho). (2001, p. 11).

No estudo da História, se considera que o que existiu teve um lugar e um momento. O que é a história senão a fragmentação dos seres anatômicos que gravitam no cosmo? A história da sociedade é, entre outras coisas, a história de pessoas que vivem unidas, definíveis em termos sociológicos. Há um receio em se trabalhar a história integrada, temática e a simultânea temendo cair no senso comum. Para Chauí (2001),

a história é história do modo real como os homens reais produzem suas condições reais de existência. É história do modo como se reproduzem suas relações a si mesmos [...] do modo como produzem e reproduzem suas relações sociais [...]. É também história do modo como os homens interpretam todas essas relações, seja numa interpretação imaginária, como na ideologia, seja numa interpretação real, pelo conhecimento da história que produziu ou produz tais relações. (p. 47).

Esta pesquisa pretendeu refletir e, quem sabe, colaborar para se romper com uma forma cristalizada de conhecimento no ambiente escolar, de conhecimentos muitas vezes impossíveis de serem significados pelo aluno da escola pública, que não realiza nenhuma relação entre os novos “medos” e sua “barriga roncando de fome”, ou do descaso do Estado para com sua situação social.

Freire (1996) propõe que se construa uma escola renovada. Afirma que é necessário romper as algemas capitalistas que prendem a escola tradicional positivista em que o empirismo e o cristianismo sustentam as filosofias e práticas docentes. Nesse sentido, apresenta uma possibilidade a ser construída e levada à prática pela democracia e reflexão constante da realidade, pois é somente pela percepção e experiência que se construirá a conscientização, a crítica e uma nova postura diante da cultura da aprendizagem, sua função e finalidade.

Os jovens que integraram este estudo são apontados pelo professor como *agressivos, irresponsáveis, dispersos e desinteressados* (conforme entrevista). Sujeitos indisciplinados que insistem em afrontar professores diante da representação simbólica da lei. Ainda há outros alunos que vagueiam pelo tempo, aparentemente perdidos, que *não respondem às intervenções do professor* (conforme entrevista) no espaço e que acabam se

agregando a grupos liderados por aproveitadores que transformam o corpo em desenvolvimento, em constituição, num corpo-objeto, num corpo- “parasita”, que necessita da figura do outro perverso para se projetar. Esses jovens iludidos pela facilidade das recompensas com que alcançam seus desejos, se perdem na ideologia dominante e exclusiva. A grande maioria dos adolescentes se envolve (em menor ou maior grau) com delinquência, confusão e revolta, como cita um aluno durante a chamada feita pelo professor: “*Fulano não veio, tá namorando a Brytnei.*” (Observações).

Para o professor investigado, ensinar é “*descoberta pelo instinto, evolução humana. Os elementos da natureza em desenvolvimento*” (entrevista/observações e relatos de alunos), aproximando sua prática metodológica numa perspectiva inatista. Quanto à dificuldade de ensinar História, percebe-se que o grande problema com a disciplina é uma questão linguística de interpretação, de bem saber ler, de escrever e interpretar. Os alunos, de modo geral, entendem que aprendem pela explicação do professor, que, para isso, é preciso ficar em silêncio, estar atento, que devem perguntar, mas como afirma (AD8-1):¹ “*Não adianta ele explicar de novo, ele explica mais difícil.*” “*Ele ri quando os alunos falam (quando percebe que não o respeitam) ele manda para rua, grita.*” Ou como afirma (ASD8-1):² “*Eu já expliquei*” se referindo a uma nova pergunta feita pelos alunos e, então, reitera: “*Ele dá trabalho e é só cópia do livro. Ele fica sentado e não explica, a gente que tem que procurar, são muitas páginas.*” E como conclui um aluno: “*Entender não entendi, mas se não tem cachorro, caço com gato.*”

Nas observações e pelas entrevistas realizadas com os alunos, foi constatado que ele se utiliza da nota para os alunos realizarem as tarefas, pega um livro para procurar a matéria, não apresenta segurança quando fala, bem como para que os alunos se autorizem a falar e a perguntar. Utiliza muito o quadro e o gis e não explora intervenções que são feitas pelos alunos. Não há caderno de planejamento e nem de observações. Os alunos não fazem o tema, não têm caderno e não têm noção sobre o que estão estudando (conteúdo). Os alunos não fazem os temas porque sabem que o professor não vai corrigir. Como afirma ASD7-1: “*O sor dá coisa no caderno e não lembra o que deu.*”

As questões são elaboradas na hora e não se relacionam com o conteúdo em estudo. Os alunos fazem atividades diferenciadas e não há uma conexão entre o grupo, o coletivo e o que é desenvolvido. “É pela atividade produtiva, teórica e prática, que os homens transformam a

natureza, criam a ciência, desenvolvem seu pensamento e transformam a si próprios.” (REDIN, 1995, p. 5). O indivíduo, na sua realidade, é o conjunto das relações sociais que estabelece, e essas são a expressão geral da atividade prática e teórica de determinado modo de produção, de organização do trabalho, como atividade primordial.

Autonomia é a condição do indivíduo ao se dar conta de que é capaz de constituir normas a partir da cooperação. Ele, a partir do princípio da simpatia, é capaz de perceber a reciprocidade espontânea, o que é típico da relação de amizade, e a reciprocidade normativa, de cunho social. Para Gadotti (1992) e Freire (1996), educar relaciona-se com o dialogar e o perguntar constantes, pressupostos esses para a maturidade de pensamento e o alcance da consciência individual.

Gadotti (1999) entende que a palavra *autonomia* é oriunda do grego e significa capacidade de se autodeterminar, de se autorrealizar, de “*autos*” (si mesmo) e “*nomos*” (lei). Autonomia significa autoconstrução, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna, mas não existe uma autonomia absoluta. Ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto a autonomia será sempre relativa e determinada historicamente.

Conforme observações, “não há um vínculo entre professor e alunos”, “o professor não apresenta domínio e segurança para os alunos perguntarem” o que dificulta o ensino e a aprendizagem de História, bem como a constituição da autoria. Muitos alunos não lembram o que aprenderam. Quanto à validade da História relata AD7-1: “*Estou fazendo a história o tempo todo, ‘a minha história’. É o que aconteceu ontem, hoje e o que vai acontecer.*” E conclui que se deve estudar História para não ser “ignorante”. A disciplina que deveria desempenhar um papel importantíssimo para que as desigualdades sociais, culturais, históricas fossem amenizadas e capazes de produzir uma realidade mais humana e justa, acaba sendo desprezada pelos alunos, sendo entendida ainda como uma mera repetição, como uma cópia de livros, e, o que é pior, como uma história que valoriza o belicismo e o personalismo de sujeitos.

Considerações finais

A prática observada revela que os alunos ainda se sentam em fileiras, um olhando a nuca do outro, em “posição de sentido”, enquanto o “sargento-professor”, frequentemente, sobre um plano mais elevado, dá as ordens do que aprender e de como se comportar. O aluno que não cumpre as ordens *ditadas* pelo detentor do *poder* (professor) é encaminhado para o Serviço de Orientação ou é convidado a se retirar do espaço da sala de aula.

Ressalto a necessidade, principalmente considerando o público em estudo (alunos que constituem a educação de jovens e adultos), que, no início de cada aula, de que o professor consiga conectar o aluno ao conceito histórico (espaço-tempo) para que esses se percebam no processo dialético da produção histórica e evolução dos sentidos. Uma sugestão é o hábito de retomar os conteúdos desenvolvidos na aula anterior, sempre antes de iniciar cada momento com os alunos.

Identifico, a partir dessa pesquisa, que o professor não tem segurança para definir uma dificuldade de aprendizagem do conteúdo que recebeu formação. Logo, a formação universitária de licenciatura não apresenta subsídios suficientes para que o professor tenha clareza e coerência sobre os seus principais objetivos e objetos de trabalho, o que denuncia lacunas na formação de professores. Outro ponto relevante é que a reprovação dos alunos em História acaba não traduzindo a lacuna de um pré-requisito para entendimento do conteúdo. A dificuldade é constantemente confundida pela parca alfabetização, leitura e compreensão de textos, o que comprova minha hipótese levantada quanto à dificuldade de interpretação e fortalece o chavão de que “português e matemática” são as disciplinas mais importantes na escola. Esse fato define que o que ainda se desenvolve na escola é uma história tradicional positivista, distando de uma produção democrática e cidadã, de um desenvolvimento e salto sociais, justos e humanitários.

A crítica à aula tradicional acaba sendo substituída pela concorrência no mercado capitalista; as discussões que deveriam versar sobre uma autoria, por uma organização do pensamento diante da realidade se perdem no cotidiano, e o que foi observado é a intensificação das diferenças sociais, humanas, de sexo (preconceitos pelo colega negro, *gay*), competitividade e uma teatralização da aprendizagem. A falta de mobilidade na condição ensinante-aprendente e aprendente-ensinante conserva um pacto oculto de que cada um deva bem cumprir seu papel

na sociedade tal como ela se apresenta, e não há um encorajamento para enxergar além daquilo que a ideologia dominante apresenta para esses jovens.

Acredito na necessidade de se projetar uma escola mais próxima da prática, na qual os alunos sejam pesquisadores/aprendizes, e os mestres, aprendizes/pesquisadores; uma escola que permita a pesquisa e a compreensão da realidade desde o princípio e que conserve a alegria da descoberta. Que a pergunta esteja em movimento e possibilite ao pensamento ser problematizado.

Notas

¹ AD – Código identificador de aluno da pesquisa; 8/7 indica a série, D, dificuldade e o número de indicação.

² ASD – Código identificador de aluno da pesquisa. S, /sem dificuldade; 8/7 indica a série e o número de indicação.

Referências

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FERNANDEZ, Alicia. *Os idiomas do aprendendo*: análise de uma modalidade ensinante em família, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 50).

REDIN, Euclides. Aprender é possível. *Palavra como Vida*, São Leopoldo, ano 4, n. 30, p. 4-5, jun. 1995.

Recebido em 7 de abril de 2009 e aprovado em 22 de junho de 2009.