
O CONHECIMENTO HISTÓRICO NAS POSSÍVEIS RELAÇÕES: LICENCIATURA E ENSINO BÁSICO

Maria do Carmo Barbosa de Melo
Universidade de Pernambuco
ledvan@terra.com.br

Os novos estudos desenvolvidos sobre teorias curriculares tem mostrado a ampliação e a diversidade de abordagens sobre currículo, bem como novas contribuições teóricas. Assim, vem ganhando visibilidade e destaque a discussão em torno da forma e função no processo de formação, para além das grades.

Michael Apple alerta no sentido de que, enquanto não se levar em conta as relações entre o mundo real e a educação, estaremos percebendo os problemas educacionais de forma fragmentada. Nesse sentido, teorias, diretrizes e práticas educacionais não devem ser meramente técnicas, mas éticas e políticas. Reforçando a idéia de que o conhecimento corporificado como currículo não deve ser analisado fora de sua constituição social e histórica.

Isso depõe que o processo de formação de professor e as condições que se estabelecem nesse processo são vetores que podem permitir compreender a relação, positiva ou negativa do professor de História com o seu trabalho, podendo constituir um quadro de referência para explicitar a necessidade em aprofundar a percepção de currículo e de conhecimento histórico. Nessa perspectiva, Rüsen assegura que: *Formação não é, por conseguinte, poder dispor de saberes, mas de formas de saber, de princípios cognitivos que determinam a aplicação dos saberes aos problemas de orientação*(2007:101). Em outros termos, pensar formação na perspectiva de Rüsen é antes de tudo, uma questão de competência cognitiva na perspectiva da práxis.

Para refletir sobre esta questão é preciso examinar como os professores foram ensinados ao estudar quando alunos da Licenciatura. A formação dos professores é fundamental para determinar como será sua postura em relação as suas atitudes, competências e conhecimento no exercício da docência. Nesse sentido, podemos dizer que tais preocupações devem ser o esteio mais importante para desejada qualidade da educação.

O estudo das concepções e práticas do professor com relação a História é um caminho necessário, na busca de meios que possibilitem um diagnóstico de como o conhecimento e ação do professor se refletem na qualidade da aprendizagem na escola. Nesta perspectiva, foi estruturado este estudo, buscando compreender o pensamento epistemológico do professor em relação à História e, seus reflexos na aprendizagem do aluno.

Sem consciência do objeto da História não se percebe suas múltiplas concepções no diálogo do presente com o passado. A Filosofia da História e as Teorias de História são matérias básicas para formar a capacidade de reflexão e permanente inquietação na reconstrução do saber histórico. Ciente da importância dessa competência, foi selecionado como objetivo central deste estudo – perceber o pensamento histórico do professor no plano epistemológico, buscando entender como pode ser concebida a relação ensino-aprendizagem na sua prática de professor de História. Essas idéias estão na base de um currículo vivenciado tanto na sua formação inicial (licenciatura) como na sua prática docente.

Os procedimentos metodológicos que serviram de guia na execução desta pesquisa, podem ser assim descritos: inicialmente selecionou-se para área de estudo o município do Recife/PE. Tal escolha justifica-se no grande universo de escolas que este município possui, contribuindo assim com um universo bastante representativo e diversificado. O instrumento básico para obtenção das informações à problemática em questão foi um questionário constando de quatro perguntas. Esses foram aplicados a um universo de professores de História, do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas.

Posteriormente os dados coletados dos questionários foram trabalhados através de análise, utilizando-se o método quantitativo na apuração dos resultados e qualitativo para análise de respostas abertas.

É comum a estranheza do professor ao ser indagado diretamente a respeito do seu conhecimento. Como também é evidente a clareza que todos os profissionais têm com relação a crise que o ensino enfrenta hoje. Iniciamos o questionário coletando a opinião do professor – sobre o que pensa ser mais conveniente para melhorar seu ensino:

- repensar o ensino
- repensar o conceito de História
- repensar o ensino de História.

Foi deixado em aberto a opção *outra* e a solicitação de *considerações*, no sentido do professor poder acrescentar outras abordagens, enriquecendo a coleta.

Muitas reflexões (LEE, 1987, 1996, 2000; Magalhães, 2003; Barca 2000; Rösen,2007) nos levam a entender que esta questão inicial viabilizaria a compreensão da dimensão do professor quanto à sua consciência, ou não, da importância da natureza da História em relação ao seu ensino, e a possibilidade de se pensar o processo vivido, ou sugerido, no sentido de perceber o enxergar o professor enquanto sujeito do processo.

A partir destas questões talvez fosse possível conhecer qual a preocupação fulcral do professor na perspectiva de melhorar sua aula de História e se tal preocupação poderia trazer as significativas mudanças para um ensino-aprendizagem condizente com as novas exigências quanto aos atuais Parâmetros da Educação Histórica.

Centrada na Formação Histórica do professor, pretende-se conhecer a formação inicial vivenciada pela maioria deles, no sentido de compreender como tal processo de formação forneceu pistas de reflexão sobre a História, e ainda, buscou-se conhecer a estrutura curricular vivenciada pelo professor no período de sua formação acadêmica.

Embora a busca das condições prévias do conhecimento do professor não pareça constituir preocupação, é cada vez mais pertinente observar os diversos níveis de aproximação, ou não, das Licenciaturas com Ensino Fundamental e Médio. Parece começar existir uma consciência do papel que as Faculdades de Formação de Professor exercem sobre a escola em geral.

Nesta perspectiva, perguntamos ao professor quais as disciplinas cursadas na Licenciatura foram fundamentais para seu conhecimento histórico. Basicamente, foi considerado, como hipótese do trabalho, que a aplicabilidade dos saberes, no cotidiano escolar, em sala de aula, depende em parte da formação inicial dos professores, pelo que foi situado esta variável, como um elemento importante neste trabalho.

Em seguida, procurou-se saber se, na concepção do professor, existem disciplinas que seriam úteis na sua formação e que sua Licenciatura não ofereceu. Pensamos que, para a compreensão da consciência epistemológica do professor, tomar em conta a sua motivação quanto à reconstrução da grade curricular, aprimoraria a análise. Ao se centrar nas expectativas de mudanças que, para o professor, aperfeiçoaria sua formação, é possível garantir a observação da identificação das necessidades que o mesmo manifesta.

No momento atual, face a evolução do campo e a produção teórica, faz-se necessário aguçar discussões sobre currículo, e é natural que o professor se inclua no debate e nas decisões de mudanças. Assim, é importante saber se há preocupação em questionar o saber histórico que é “utilizado” na formação dos professores.

Nas indicações feitas pelo professor, talvez seja possível analisar sua consciência quanto à questão epistemológica, e ainda, a análise de necessidades, através da consciencialização das suas lacunas, problemas, interesses e motivações.

O professor de História, ao exercer sua profissão, convive, muitas vezes, com dúvidas, inseguranças e até desencanto, sem, no entanto, avançar para discussões que podem nortear para a lógica a respeito das diferentes formas de conceber e trabalhar história com os alunos.

O processo de formação de professor e as condições que se estabelecem nesse processo são vetores que podem permitir compreender a relação, positiva ou negativa do professor de História com o seu trabalho e podem constituir um quadro de referência para explicitar as necessidades de que emergem tal formação.

Vejamos o que os professores pensam a propósito da melhor conveniência, no sentido de melhorar a aprendizagem da História. Ao ser indagado: *o que você, como professor(a) de História, pensa ser mais conveniente para melhorar o seu ensino?*

- *Repensar o Ensino.*
- *Repensar o conceito de História.*
- *Repensar o ensino de História.*

Os professores, nesta questão, mostraram posições aparentemente seguras, considerando que, a grande maioria, responderam não só de forma objetiva, como fizeram questão de justificar sua escolha.

O pensamento do Professor sobre como melhorar o seu ensino de História apontou para o seguinte resultado:

- 73% Repensar o Ensino
- 17% Repensar a História.
- 66% Repensar o Ensino de História.

Como mostra o resultado, os professores de História parecem não conceber a grande importância do domínio epistemológico da História como base que assegura competência para uma conseqüente prática no ensino de História, conforme indica a menor adesão à opção – *repensar o conceito de História*. Este resultado parece alimentar a idéia de que bastará aplicar as técnicas didático-pedagógicas, orientadas por teorias pedagógicas e pelos livros didáticos, para estarem suficientemente adequadas às novas exigências do Ensino de História. E sugerem ainda que o conhecimento histórico é fixo e já adquirido pelos professores. Recorde-se, por exemplo, que para Hempel, “a História é uma daquelas ciências cujas explicações não se baseiam em leis gerais; algumas delas podem ser consideradas probabilísticas” e que para Popper, não existem leis, mas apenas teorias, assentes na verossimilhança” (cit. Barca. 2000:45).

Parece ser necessária uma nova consciência dos professores, voltada para uma epistemologia dentro da lógica do conhecimento histórico e de debate filosófico, que alimente o profissionalismo – na perspectiva da competência – de que a aprendizagem precisa para se tornar significativa. Nesta perspectiva, Lucien Febvre, preocupado com o amadorismo no ensino diz:

Quando o comum dos amadores de História tiver cessado de confundir a exatidão escolar com a verdade criadora, dar-se-á um grande passo no sentido da inteligência. (cit. Salmon, 1979:18)

Febvre parecia conhecer nossa realidade contemporânea quando, na sua fala, traduziu o apelo de estudiosos que insistem em fazer enxergar que a História, como outros

conhecimentos, é constantemente renovada, é um saber que se reconstrói em cada época, condicionado pelo tempo e por quem a escreve.

Ainda quanto a forma como os professores concentram os fatores de qualidade do Ensino de História, comparamos a repartição das três variáveis desta questão, na perspectiva de perceber a associação entre as mesmas. Constatou-se uma forte associação entre as variáveis: *repensar o ensino x repensar o ensino de História*, o que reforça a idéia de que na visão do professor o fulcro da qualidade do ensino de História é muito mais a questão da habilidade didática do que a da competência epistemológica. Em algumas considerações que os professores fizeram ao justificar sua(s) opção (ões), aparece reforçada a preocupação com a estrutura geral do ensino. Como diz o professor Lucas (nome fictício), que tem entre 9 e 15 anos de ensino: *repensar as concepções de ensino desde do planejar até o avaliar onde obviamente a História está inserida*. Observa-se como a questão central é uma concepção curricular genérica de Educação, e não a epistemológica. Sua consideração não estará em coerência com uma teoria educacional que contemple a natureza dos saberes específicos e as possibilidades cognitivas dos alunos. Assim, perde de vista as preocupações específicas da História.

O debate em torno dos conteúdos que a escola deve trabalhar é complexo e até contraditório. Assim, na perspectiva de adquirir elementos para ajudar nesta análise, buscou-se apurar a percepção do professor sobre as disciplinas que mais contribuiriam para o seu conhecimento: *Na sua formação acadêmica, quais disciplinas cursadas foram fundamentais para seu conhecimento histórico? (Cite 3 por ordem de importância)*.

Na análise de respostas se pôde conhecer a estrutura curricular que influenciou na formação desses professores.

Observa-se uma grande diversidade de resposta, aparecendo vinte e duas disciplinas variadas contrapondo as três mais escolhidas: História do Brasil (24%), História Contemporânea (21%) e História Antiga (18%), o que parece indicar que os professores continuam tendo como parâmetro, na sua formação, o modelo clássico – que é evidente na famosa divisão *oficial* da História mais a História do Brasil. As vinte e duas variadas disciplinas escolhidas refletem as dúvidas e indecisões dos docentes quanto a um currículo

que responda às reais necessidades de mudanças. Este resultado pode refletir uma formação incompleta, respaldada em teorias ainda não abertas a uma perspectiva promissora, a uma aprendizagem interacionista e inclusiva.

Assim, a resposta do professor na área curricular pode ser uma ressonância das suas oscilações quanto ao modelo positivista-hipotético-dedutivo, especialmente quando se percebe a tendência de se descobrir leis sociais que justificam a realidade. É o que pode ser observado quando os currículos mantêm uma estrutura relacionada com um modelo de História há muito superado, como básico para a formação do professor de História.

O professor, ao sugerir tantas outras disciplinas, julga necessitar de novos princípios que poderão gerar uma nova visão sobre o conhecimento histórico, permitindo o desenvolvimento de mundividências ou mentalidades plurais. Como exemplos destas outras disciplinas apontadas pelos professores, estão: Filosofia da História, História das Mentalidades, História da África, História de Pernambuco, entre outras. Essas, na sua grande maioria, aparecem como disciplinas eletivas.

Chamou-nos a atenção ainda, ao aplicar o método de associação, as fortes associações que fazem os professores, da disciplina Brasil com: outras disciplinas, História Contemporânea, História Moderna e Filosofia, tendo grande destaque *outras disciplinas*(47,46%), o que pode sinalizar a influência das idéias da *Nova História* que recorre a uma multiplicidade de conceitos e tendências que justificam a ampliação do número de disciplinas complementares, que vai desde a História Regional a disciplinas ligadas a questões pedagógicas.

Quanto a associação da segunda disciplina mais apontada, História Contemporânea, o resultado mostra a necessidade do professor buscar na História do Brasil, na Filosofia e, muito especialmente, nas 22 outras disciplinas citadas, complementaridade do seu conhecimento histórico.

Tal resultado parece apontar a preocupação de alguns professores quanto à estrutura curricular e até dos livros didáticos que continuam resistindo à manutenção clássico-linear da História “acadêmica” como modelo a ser seguido. Assim, se o resultado esperado podia ser a associação das disciplinas clássicas, ou seja, Antiga, Medieval, Moderna com a

disciplina História Contemporânea, tal não acontece, a associação privilegiada assenta na desejada relação entre História Contemporânea e outras disciplinas. Um aspecto importante é, pois, o destaque dado à disciplina Filosofia e a outras disciplinas que podem significar a necessidade que o professor manifesta em pensar e amadurecer as questões epistemológicas, o que introduz a Filosofia como base da subjetividade e construção de um novo conhecimento que possa envolver variadas disciplinas, irrelevantes ainda, por alguns professores e por estruturas curriculares de Licenciaturas de História.

Conforme se pôde ver em modelos de grade curricular que permeiam as Licenciaturas em História, que sua estrutura não contempla um projeto que possa priorizar tal necessidade de diversificação disciplinar, nem a vinculação ensino/aprendizagem. Assim, justifica-se a necessidade de examinar como os professores foram “ensinados” quando alunos das Licenciaturas.

Por outro lado, a opção do professor pelas disciplinas clássicas, não deve ser mera coincidência, quando relacionada com a estrutura dos livros didáticos que seguem o modelo predominante nos currículos das escolas, dos vários níveis. Sendo esse limite de conhecimento que lhe é exigido para o exercício de sua profissão, é por demais compreensivo que as disciplinas determinantes para sua “formação” histórica sejam as por eles referidas, embora haja importantes sinais de mudanças, como o já apontados por alguns professores. É muito peculiar que o professor, em razão das deficiências de formação e das condições de trabalho que enfrenta, não procure outro tipo de obra senão o livro didático, para a preparação de aulas, quer expositivas ou de qualquer natureza. Dessa maneira o trabalho do professor tem se transformado num reforço das idéias contidas no livro didático adotado, que é visto pelos alunos como importante fonte digna de confiança. Isso pode retirar do conhecimento histórico qualquer dimensão de crítica e debate entre correntes interpretativas e reflexivas, podendo o aluno reduzir-se a um sujeito passivo.

Quanto a disciplina Teoria da História o nível de importância para os professores entrevistados não foi relevante (11%). Isso pode revelar a ausência ou pouca relevância no currículo das Licenciaturas, de disciplinas que poderiam levar esse domínio, e ainda, omissão de necessários debates em torno das concepções de História, levando à limitação,

em algumas práticas, de descrição do passado sem nenhuma forma de teorização da História. Nesta perspectiva, Rüser define bem a importância da Teoria da História ao dizer:

A teoria da história enuncia a especificidade, a função e os limites do conhecimento histórico em sua versão científica. Com isso ela torna possível uma coordenação sistemática de diversas disciplinas, em particular quando se trata de matérias cujas perspectivas orientadoras, campos de aplicação e métodos sejam complementares aos da história. (2001:39)

Admitindo-se a coerência da afirmação de Rüser, podemos dizer que é impossível ensinar o que não se sabe, com nível de profundidade necessariamente maior do que aquele a ser empregado em sala de aula. E ainda, justificar que os 11% de professores que vêem a importância da Teoria da História, são marcados em seus vários níveis de compreensão, por carências fundamentais de debates em torno do pensamento histórico; carência que pode se articular na forma de interesse por um melhor domínio epistemológico na perspectiva de aprimorar o desempenho da aprendizagem.

Portanto, as questões aqui levantadas são extremamente instigantes para o questionamento de tantas abstrações que os professores adotam, talvez sem se darem conta do seu posicionamento com relação à questões epistêmica da História.

Considerações finais

O presente trabalho não pretende ser mais do que uma contribuição que, a nosso ver, significará um importante meio para a discussão e as possíveis mudanças tão emergentes na estrutura do ensino de História nas nossas escolas, uma vez que este trabalho aponta para a urgência de profundas mudanças envolvendo a educação **histórica** que deve assentar-se em novas bases.

Há de se considerar que tem havido uma significativa mudança no ensino de História nos países que avançaram na pesquisa sobre educação histórica, a exemplo da Inglaterra, onde estudiosos como Peter Lee e Denis Shemilt desenvolveram trabalhos sobre essa aprendizagem, afastando as classificações cronológicas para proporem outros métodos

assentos no pensamento histórico. Ou seja, propõem explorar a capacidade do aluno no sentido de levá-lo a ser consciente da sua aprendizagem, tal como Martin Booth defende. Nesta perspectiva, as pesquisas desenvolvidas sobre cognição histórica têm mostrado que se deve iniciar as crianças na complexidade do raciocínio histórico, acompanhando-as e estimulando-as no desenvolvimento efetivo de suas habilidades.

A nosso ver, este é um dos grandes desafios nos nossos dias, por ser um ponto de partida para se desencadear e manter o esforço da apropriação ativa de conhecimentos teóricos que subsidiam e orientam a competência epistemológica para o agir na prática.

REFERÊNCIAS

- ASHBY, Rosalyn and LEE, Peter J. Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. In: C. Portal (ed) *the History Curriculum for Teachers* Lewes: Falmer Press, 1987.
- BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: Universidade do Minho, 2000.
- DICKINSON, A. K. e LEE, Peter. *History teaching and historical understanding*. Londres: Heinemann Education Books, 1978.
- LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: Isabel Barca (org.). *Perspectivas em Educação Histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2001.
- RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora UnB, 2001.
- História Viva: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora UnB, 2007.
- SALMON, Pierra. *História e Crítica*. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.