

### **Os conhecimentos prévios no ensino de história: uma experiência**

Marlene Terezinha Grendel<sup>1</sup> - PPG-UFPR

Minha experiência como professora de história, do ensino fundamental, desde 1984, no município de Araucária e de Curitiba, aponta para algumas práticas que podem ser consideradas "ousadas"<sup>2</sup> e para outras, ainda envoltas pela obscuridade teórica/prática, que permanecem como que enigmas difíceis de serem tomados como objeto de estudo. Quem tem *como* e *porque* encaminhar questões não se sente ainda capaz de *problematizar, pensar e escrever*, porque o que falta a esse profissional é a clareza de seu papel como *professor de história*. Todavia, entende-se que pensar e escrever sobre o ensino de história não é uma tarefa fácil, especialmente quando se trata de explicar e esclarecer as operações envolvidas quando se aprende e se ensina uma disciplina.

Este estudo tem como intenção principal tentar desvendar o processo envolvido na construção do conhecimento em história, realizado no ambiente escolar, compreendendo que o trabalho deve se constituir, fundamentalmente, na prática e na investigação/informação, conforme o sentido da palavra grega *ιστορία*. Destaca-se também a importância da leitura que culmina na prática da escrita, favorecendo e criando condições para o desenvolvimento da *curiosidade, autonomia e iniciativa* própria para realização de estudos posteriores, se assim optarem seus sujeitos. Tais estudos, seja por parte dos professores seja por parte dos alunos podem adquirir outros sentidos que vão além da aquisição do saber escolar, podendo até divergir do saber acadêmico e apresentar outros objetivos em relação à história. Afinal, ela tem a ver com a necessidade do ser humano de explicar a si próprio, sua origem, sua vida e, desse modo, contribuir para a compreensão da realidade, sensibilizar para leituras do cotidiano, valorizando o

espaço e o tempo, tornando o homem sujeito da sua história. Cabe aqui pensar o que “não se pode” e “não se deve”, e o que “se pode” e “se deve” fazer com os conhecimentos históricos e, mais especificamente, com o conhecimento histórico escolar.<sup>3</sup> Acredita-se que problematizar os sentidos do conhecimento é uma atitude vital. Os próprios alunos dão demonstrações de tal necessidade quando *atribuem* a posse do conhecimento ao professor, porém são capazes de perceber a complexidade e relatividade do conhecimento quando questionados: **ter conhecimento é ter poder?**

- Não, pois quando você tem conhecimento sobre alguma coisa não quer dizer que você tem poder. Ex.: eu tenho conhecimentos com meus pais e não posso mandar neles.
- Sim, porque para ter poder é preciso ter conhecimento. Ex.: o professor tem o conhecimento de dar aula e também o poder de mandar nos alunos.
- Não, porque saber algo não é o mesmo que mandar, ter autoridade. Ex.: eu tenho conhecimento da escola, porém não tenho poder sobre ela.<sup>4</sup>

Com relação ao conhecimento histórico escolar, são muitas as resistências por parte dos alunos e também por parte dos professores, e isso não acontece por acaso. Confunde-se e simplifica-se o conhecimento histórico reduzindo-o ao passado, morto e acabado. A "vida moderna" parece impor valores e formas de viver que desvalorizam todas as demais, principalmente as "passadas". Dá a entender que existe um único e desejável modo de viver, levando a uma supervalorização do presente, a um "presentismo", quando não, a um "futurismo". A consciência histórica possibilita a reflexão, aproxima o passado com base no presente e constrói a identidade necessária para a construção do futuro.

A ausência, ou o pouco desenvolvimento da consciência histórica, provoca um impacto, principalmente nas crianças e jovens, levando-as a se refugiar em certezas duvidosas, como aquelas relacionadas ao consumo, crenças mágicas e seitas. Dessa maneira a construção da identidade desvincula-se de uma referência ao passado e de uma história universal, impondo a ausência de valores coletivos, a perda de estruturas familiares, fazendo que a lei de algumas "pessoas" e do "lugar" substituam o compromisso com as idéias e utopias transformadoras.<sup>5</sup>

A falta de "sentido da história", os "preconceitos" e a "impaciência" precisam ser mais estudados, analisados. Prestando atenção no que pensam os jovens e também os professores, percebe-se um campo promissor no sentido da construção do conhecimento escolar e, para comprovar essa constatação, são citados abaixo alguns testemunhos resultantes da análise e da discussão de uma tira da Mafalda<sup>6</sup>, realizadas em sala de aula, sobre o objeto e o sentido da história:

- A história faz parte do presente, e continua fazendo, pois a gente não sabe o que acontecerá no futuro, por isso, estudamos o passado para que a história seja atualizada.
- Nossos avós e pais contam seu passado e eles não falam: – Vou contar um acontecimento, mas sim, vou contar a minha história. Então história é um acontecimento atual.
- A pertinência do conhecimento histórico escolar se comprova com a real capacidade de o aluno reconstituir o pensamento passado, levando em consideração o espírito do presente.

Para Cuesta Fernandez<sup>7</sup> (1998), o conhecimento histórico escolar se efetiva quando o professor sabe por que quer ensinar tal conteúdo. É o conhecimento histórico já escolarizado que constitui o "código disciplinar da história". Porém, como procurar o que não se sabe o que seja? Ou, ainda, não procurar o que já se sabe?; não é necessário, portanto, fazer esforço para procurá-lo; se for ignorado, não se sabe mesmo o que procurar. Também, por ficarem isolados nas unidades escolares,<sup>8</sup> os professores se tornam passivos e acabam por caracterizar o processo educacional pelo não desenvolvimento da iniciativa, da autonomia, da autoconfiança e da determinação profissional.

A tradição da prática escolar, num sentido geral, não incentiva a interação próxima entre os sujeitos. Portanto, não "autoriza" o registro das experiências, não valoriza a sistematização, organização e reflexão<sup>9</sup> das práticas com base na vivência dos participantes, os que ensinam e aprendem história. Por conseqüência, falta uma teoria que explique a história como disciplina escolar. É essa situação que permite o

desenvolvimento do ensino, de maneira geral, como um elemento passivador. Seus sujeitos não se ocupam em racionalizar de perto, de dentro, o ensino e o aprendizado de história, ou seja, o conhecimento histórico escolar.

Ensina-se e aprende-se sem conhecimento de causa. Isso é possível? Quais as conseqüências dessa lógica? Desvalorização do nosso trabalho, redução à mecanicidade e mera reprodução de saberes.

A cultura escolar<sup>10</sup> expõe sua fragilidade quando se deixa tomar por uma lógica paralisante. Não é porque a maioria não "pensou" que um tema não deva ser "pensado". Não é porque a maioria não "conhece" que um tema não deva ser "conhecido". O professor pensa e ensina muito mais por ações e vias indiretas: uma postura, um olhar, uma palavra... Quando o professor sabe o que faz, instiga a curiosidade, faz com que o aluno seja tomado pela curiosidade, pela iniciativa. A paixão pelo conhecimento contagia tanto seus alunos, como seus colegas de profissão. Investigar as condições em que acontece tal trabalho é base primordial quando se quer contribuir para a existência de indivíduos autônomos e reflexivos. Trata-se primeiramente de compreender os distintos aspectos da sociedade em que se vive, assim como a atuação dentro dela. Sua cultura, as relações e intercruzamentos do saber.

Há dificuldades para compreender fenômenos sociais/culturais em razão de suas complexidades. Raramente se analisam os fenômenos sociais para vê-los de uma perspectiva histórica, reflexiva e autônoma. Se os alunos têm dificuldades quanto a isso, porque os professores não as teriam também na construção de tal compreensão? Ainda não se tem clareza quanto a relação do aluno e do professor com a cultura e o saber. O universo da produção intelectual da área pedagógica ainda carece de dados que subsidiem o trabalho dos professores no exercício do ensino da disciplina de história. São perceptíveis as dificuldades na relação com dados e análises porque teoriza-se pouco.

Não se deu ainda a merecida importância ao trabalho escolar, necessário para o desenvolvimento do conhecimento científico.

O ensino de história deve ajudar professores e alunos a construírem progressivamente algumas noções relativas à história. Arrisca-se aqui afirmar que um professor se torna melhor quando está convencido de que é preciso procurar o que não sabe, mais corajoso e menos desamparado do que quando pensa que nem pode encontrar e nem é possível procurar o que se ignora. É interessante perceber que as dificuldades existem para todos, inclusive para os professores que muitas vezes não se dão conta dos obstáculos possíveis para a árdua tarefa de produção do conhecimento histórico escolar. É importantíssima a auto-reflexão, a auto-valorização, o destaque aos detalhes, às particularidades e às riquezas da teorização. É interessante e surpreendente perceber como alunos do ensino fundamental pensam e ousam nas suas participações em sala de aula.

Barca<sup>11</sup> (2000) diz "que todo conhecimento se origina a partir de **conhecimentos prévios** e que devemos ter essa informação em conta se queremos produzir conhecimento." Os conhecimentos prévios de história estão constituídos por um conjunto de teorias e noções sobre o mundo social, que alunos, professores, historiadores e pesquisadores construíram em suas próprias interações sociais. Esses saberes, mediados pela ação dos sujeitos (alunos e professores), são reconstruídos e constituem os saberes históricos escolares.

Segundo Thompson<sup>12</sup> (1987), o objetivo da história é reconstituir, explicar e compreender seu objeto: a história real. Assim sendo, o objeto do conhecimento histórico é o real, em movimento, as ações de homens e mulheres, ou seja, a experiência humana no tempo. Se o objetivo é conhecer o real e explicitá-lo, é necessário investigar, refletir e questionar o conhecimento que é apresentado. O que são "saberes históricos", "saberes científicos", "saberes didáticos"?

A escola, no entender de Forquin<sup>13</sup> (1993), produz conhecimentos e saberes culturais que moldam, penetram e interferem na cultura geral. Entende-se que a definição de história se constitui numa boa saída e uma definição nada mais é do que a resposta à simples pergunta "que é"? O trabalho do professor se constitui em articular o trabalho pedagógico com os múltiplos saberes produzidos pela experiência cotidiana, tanto da escola, da comunidade acadêmica, quanto em outras situações da convivência social. Exemplifica-se com a de experiência, em desenvolvimento, na Escola Municipal Marcos Freire, do município de Araucária:

**Produção de conhecimento da história local e biográfica da Escola Municipal Marcos Freire com base na perspectiva dos alunos:**

Resumo: Mudanças marcantes que ocorreram desde sua fundação até o ano de 2005, principalmente, quanto às regras e regulamentos antigos e quem foram e o que fazem hoje, os primeiros alunos da Escola Marcos Freire. Destacamos o processo de construção, as ações didático-pedagógicas dos colaboradores e alunos considerados exemplares. A escola iniciou suas atividades em março de 1989, seis meses após a morte de Marcos Freire, ministro da reforma agrária do governo Sarney.

**Justificativa**

A abordagem investigativa/informativa para produção de material histórico escolar permite reconstruir não só o passado, mas também sugere pistas, estabelece relações e direções para novas perguntas, sensibiliza alunos para leituras do seu cotidiano e valoriza o tempo e o espaço da escola. Favorece relações de semelhanças, diferenças, permanências e transformações em épocas distintas.

O ensino de história deve estar vinculado à vivência do aluno. A informação pronta e acabada faz dele um ser passivo com relação ao saber e distante do processo real da história.

A maioria das escolas dispõe de documentação, produção intelectual, registro de práticas e fotografias de modo disperso, sem uma organização mais sistematizada,

apenas "preservada" e "armazenada", o que dificulta o acesso a informações importantes e que podem dar um sentido histórico aos sujeitos que dela fazem parte. O conhecimento histórico ajuda na compreensão de quem somos e por que estamos aqui.

A eminência de uma reforma nas dependências físicas revelou a urgência e a necessidade de registros organizados sobre tal ação. A comunidade escolar tem interesse em registrar mudanças na sua estrutura, participar das alterações, registrar as possíveis e inúmeras impressões com relação ao processo da história. A produção intelectual dos alunos e outros sujeitos envolvidos será, além de bem-vinda, necessária para pontuar e registrar fatos que identificam a "Escola Marcos Freire".<sup>14</sup>

#### **Apresentação de questões iniciais dos alunos para a investigação:**

- 1-Como estão hoje, os primeiros alunos da escola?
- 2-Quais alunos foram considerados complicados pela escola e por que?
- 3-Como foi o primeiro dia de aula da escola Marcos Freire?
- 4-O que mais marcou a história da escola Marcos Freire?
- 5-O que existia antes da construção da escola? Um cemitério indígena? Que interesses estiveram em jogo?
- 6-Que homens que construíram nossa escola?
- 7-A nossa escola já passou por reformas materiais? Como isso aconteceu?
- 8-Como se deu a escolha do uniforme para os alunos?
- 9-Participação e resultados da escola em jogos, torneios, campeonatos...
- 10- O que marcou a vida de Marcos Freire?
- 11- Qual o nome da escola que Marcos Freire frequentou em sua época de aluno?
- 12- A escola já chegou a comemorar o aniversário dela mesma ou de seu homenageado – Marcos Freire?
- 13- Quem escolhe nome de escola aqui no município? Por que escola Marcos Freire?
- 14- O nome da escola interfere na vida dos alunos? Isso pode ser conferido? ("O nome faz a escola ou a escola faz o nome?")

#### **Metodologia e cronograma**

I - Apresentação do projeto e discussão para avaliar disponibilidade e possibilidades de execução. Data: \_\_/\_\_/\_\_

II - Apresentação de materiais disponíveis. Data: \_\_/\_\_/\_\_

III - Levantamento de outras fontes. Data: \_\_/\_\_/\_\_

IV - Sistematização, análise e escolhas das fontes a serem consultadas. Data: \_\_/\_\_/\_\_

V - Composição de equipes (10 ao todo, com 05 membros cada) e distribuição de tarefas individuais. Data: \_\_/\_\_/\_\_

VI - Entrevistas com ex-funcionários. Data: \_\_/\_\_/\_\_

VII - Entrevistas com ex- alunos. Data: \_\_/\_\_/\_\_

VIII - Entrevista com moradores vizinhos da escola. Data: \_\_/\_\_/\_\_

IX - Apresentação dos dados e elaboração de um texto que contenha os primeiros resultados obtidos. Data: \_\_/\_\_/\_\_

X - Redefinição de tarefas para dar andamento à conclusão do trabalho. Data: \_\_/\_\_/\_\_

## Notas

<sup>1</sup> Doutoranda da UFPR e professora de história, no ensino fundamental, do município de Araucária.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. Trabalho com linguagens culturais - cinema, música e fotografia entre outras; além do trabalho com os documentos escritos. In: \_\_\_\_\_. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

<sup>3</sup> O conhecimento histórico escolar é aquele que passou por processos inerentes à organização, à formalização e à transformação do conhecimento acadêmico e científico para o conhecimento escolar; e ainda vem se estabelecendo como um campo de estudo.

<sup>4</sup> Investigação dos conhecimentos prévios, iniciais ou primeiras noções de conceitos como: conhecimento, poder, Estado..., coletados junto às turmas do ensino fundamental, entre 2003 e 2004.

<sup>5</sup> ARAUCÁRIA. **Diretrizes curriculares de educação**. Araucária: Prefeitura municipal, 2004, p. 78.

<sup>6</sup> QUINO. **Toda a Mafalda**. Tradução de: Andréa Stadelhel M. da Silva et. al. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

<sup>7</sup> CUESTA FERNANDEZ, R. **Sociogêneses de uma disciplina escola**: la história. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1998.

<sup>8</sup> Não vem sendo o caso do município de Araucária onde há uma participação considerável e criação coletiva de práticas pedagógicas mediadas pela assessoria da professora da UFPR Dr.<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Schmidt. Historicamente, vem se garantindo encontros semanais por disciplina e o grupo de professores de história é um dos que mais se destaca em estudos e participações coletivas.

<sup>9</sup> Fonseca (2003) indica a questão "tempo" como impeditiva, mas será o único fator? Penso que o "tempo" é uma questão apenas parcial. O que mais impede? A complexidade do tema exige mais estudos na área. FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história**. São Paulo: Papirus, 2003.

<sup>10</sup> O conceito de cultura escolar ainda vem sendo explorado por estudos da área. Um autor que trata desse tema é FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

<sup>11</sup> BARCA, I. **O pensamento histórico dos jovens**: idéia dos adolescentes acerca da provisoriade da explicação histórica. Braga (PT): Universidade do Minho, 2000.

<sup>12</sup> THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

<sup>13</sup> FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.