

O conhecimento histórico em crianças no ensino fundamental

Marlene Rosa Cainelli¹

O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre uma pesquisa realizada pelos alunos da disciplina metodologia do ensino de história² como requisito para iniciar o estágio supervisionado do curso de História. O estudo em questão foi realizado no colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina com alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. A escola onde desenvolvemos este estudo é composta por nove turmas no período vespertino, sendo divididos em duas turmas de quinta série, três turmas de sexta série, duas turmas de sétima série e duas turmas de oitava série. Os alunos que freqüentam a escola de aplicação são oriundos de diversas regiões da cidade e compõe um núcleo muito heterogêneo econômica e socialmente.

Tendo como pressuposto que o espaço escolar é um local de diversidades optou-se neste trabalho pela análise do conteúdo que se trabalha em sala de aula, pensando aqui os conteúdos como parte importante do cotidiano escolar, não como estanques no livro didático, mas em permanente mutação no dia-a-dia da sala de aula. Buscou-se neste trabalho tentar desvendar os conhecimentos significativos em história a partir do aluno e de que como este exterioriza o conhecimento ao ser questionado distante das cobranças institucionalizadas de avaliação como, por exemplo: a prova, os questionamentos e as tarefas valendo nota.

Do ponto de vista da metodologia optamos por trabalhar o que os alunos entendem como história através de questionários com perguntas objetivas e subjetivas. O

¹ Professora de metodologia do ensino de história e Professora do Mestrado em Educação /UEL email: cainelli@uel.br .

² A pesquisa foi realizada no âmbito da disciplina de Metodologia do ensino de história que no caso da Universidade Estadual de Londrina reúne também o estágio supervisionado e neste ano foi ministrado e supervisionado por mim. Participaram da pesquisa os alunos do 3º ano do curso de história, período matutino no ano de 2004.

principal objetivo deste estudo foi tentar identificar a partir das respostas dos alunos os conhecimentos que os adolescentes constroem a partir das aulas de história. Também a partir da análise do conteúdo exposto em uma narrativa construída pelos alunos identificar diversos conceitos formados ao longo da vida escolar.

Como apoio para elaboração dos instrumentos de análise foram lidos e discutidos artigos de autores que realizaram pesquisa com alunos em escolas, como Peter Lee, Isabel Barca, Maria Auxiliadora Schmidt . Também foi discutida a avaliação realizada pelo Simave (Miranda, 2001) em Minas Gerais na área de ciências humanas. Como cada grupo de estagiários optou por fazer instrumentos próprios foram elaborados 11 instrumentos.

Ao pesquisar a sala de aula temos que levar em consideração que este espaço envolve diversos atores professores, alunos, supervisores, coordenadores, diretores, família. Segundo Isabel Barca, os jovens constroem o conhecimento sobre o passado por referência ao presente e com suporte em várias fontes de conhecimento, dentro e fora da escola. (Barca, 2004, p.397).

Os diversos atores presentes neste processo mesmo que não pesquisados diretamente interferem nos resultados obtidos, pois entendemos que o conhecimento escolar não é produto individual e sim coletivo, sendo desta forma gestado pelo grupo que compõe a escola e que de uma forma ou de outra estão em sala de aula, fazendo parte das dimensões que compõe a aula , no nosso caso a aula de história. Dessa forma seria correto afirmar que a aprendizagem é primeiramente uma atividade de grupo compartilhada por uma determinada cultura.

Ao determinar as questões que foram elaboradas os estagiários do curso de história priorizaram o conhecimento acumulado pelos alunos nos anos de escolaridade, tendo como pressuposto a existência de um saber escolar produzido em sala de aula, como afirma Ana Maria Monteiro: a perspectiva de constituição de um saber escolar tem por base a compreensão de que a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre o que há

disponível da cultura num dado momento histórico, mas tem por função tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis. Para isso, exige-se um trabalho de reorganização, reestruturação ou de transposição didática que dá origem a configurações cognitivas tipicamente escolares, capazes de compor uma cultura escolar *sui generis*, com marcas que transcendem os limites da escola. (Monteiro, 2003, p. 13).

Neste sentido as questões abordaram os possíveis conhecimentos históricos que os alunos do ensino fundamental teriam adquirido até aquele presente momento. O questionário de forma geral foi composto de 10 perguntas, o principal interesse da pesquisa era descobrir a capacidade do aluno de compreender conceitos importantes para a aprendizagem dos conteúdos históricos, para tanto foi proposto que as perguntas não tentassem medir apenas a quantidade de conteúdos acumulados, mas principalmente as capacidades do aluno em situar épocas e espaços diferenciados, estabelecer seqüência entre datas e períodos, relacionar eventos, comparar situações históricas. As perguntas também tentaram perceber quais capacidades tem estes alunos de identificar as opiniões, atitudes e culturas diversas das pessoas de acordo com as épocas passadas em comparação com seu presente, ler criticamente um texto, interpretar e refletir sobre o conhecimento histórico.³ Além das questões de conteúdo também foram elaboradas questões sobre as famílias, escolaridade do pai e da mãe, os locais de trabalho de ambos e o local de moradia.

Entendemos que a aquisição de determinados conceitos e habilidades influenciam como os alunos aprendem história.. A compreensão dos alunos sobre os conhecimentos históricos está relacionada com a forma como confrontam esta aprendizagem com seus próprios conhecimentos, com os filmes que assistem, as histórias da família e com as experiências escolares anteriores (Seixas, 1997), mesmo quando afirmam que não se lembram da matéria que foi dada no ano passado. As relações que estabelecem entre estes

³ Para elaborar as questões os alunos leram e discutiram o Boletim Pedagógico Proeb, 2001, principalmente os artigos referentes a História e Geografia.

conhecimentos e os conteúdos apreendidos nas aulas de história dependem da forma como desenvolveram os conceitos e habilidades que tentamos descobrir em nosso estudo.

A investigação que nos propusemos teve como ponto de partida a observação dos alunos e das aulas de história pelos estagiários, deste modo os estagiários tiveram acesso ao conteúdo de história presente na escola e puderam observar o cotidiano vivenciado pelos alunos e professores no processo de ensino aprendizagem de história. A observação das aulas teve como pressuposto dar aos estagiários um parâmetro do que é a escola do ensino fundamental, como professores e alunos relacionam-se com o conhecimento escolar e quais os signos e normas que regem este espaço. Assim como Edwards (1997) entendemos que é no dia a dia da escola que o sujeito educativo se expressa em todas as suas dimensões. Também considero o procedimento de observação das aulas importante pela possibilidade de permitir ao estagiário confrontar suas memórias de estudante do ensino fundamental com a realidade que agora observa.

Foram ao todo 11 questionários e 110 perguntas aplicados em um universo de 300 alunos. Na aplicação do questionário foi possível perceber um certo descaso por grande parte dos alunos ao perceberem que não valia nota mesmo com a exigência de colocar o nome. No entendimento dos estagiários o fato do questionário não representar uma possível nota acabou prejudicando o interesse em responder as questões. Apesar disto não recebemos nenhum questionário em branco, no entanto, alguns estagiários puderam observar que alguns alunos colaram de outros colegas as questões que achavam mais complicadas. O que no meu entendimento demonstra que mesmo sem valer nota houve a necessidade ou interesse em responder corretamente e não apenas deixar em branco a questão.

Nas questões que envolviam conhecimento histórico optamos por questões que pudessem perceber a noção de tempo histórico e cronológico dos alunos, entendendo que se situar temporalmente é importante para que o aluno construa conhecimento histórico sobre

determinadas categorias. Algumas categorias são imprescindíveis para a construção do conhecimento histórico como, por exemplo: simultaneidade, presente, passado, futuro. Entre as questões formuladas uma questão para a sexta série do ensino fundamental tentou perceber categorias simples de noção temporal como a possibilidade do aluno identificar as imagens históricas e relacioná-las aos séculos onde foram produzidas. Para isto foi utilizada a divisão da linha tempo muito trabalhada nesta faixa etária, foram então selecionadas imagens como castelos medievais, as pirâmides do Egito e uma cidade atual, aos alunos foi solicitado através da linha do tempo linear relacionassem as imagens e os períodos antigo, medieval e contemporâneo. Chamou a atenção dos estagiários a quantidade de erros entre a identificação das imagens com as épocas 87% das crianças da 5ª série⁴ não conseguiu acertar a questão. Ao solicitar-se aos alunos relacionar as imagens aos séculos foi proposto a eles que cruzassem dois itens de informação as imagens e os signos de identificação da linha do tempo.

A linha do tempo é uma tradição no ensino fundamental, praticamente todos os livros didáticos trazem a linha tempo como temática de conteúdo e os professores chegam a pendurá-la diante dos alunos no quadro para que decorem. Como os alunos não conseguiram relacionar a seqüência e as imagens e a linha do tempo tão trabalhada na escola chegamos a conclusão que a aquisição de determinadas habilidades de reconhecimento da temporalidade histórica ainda não foram adquiridos pelos alunos e que as noções prontas sobre idade antiga, medieval e contemporânea não estão consolidando conhecimentos sobre a história. A composição da linha tempo como ensinada pela escola e pelos livros didáticos indicam acontecimentos próprios como pontos fixos de mudanças que tem durações de séculos o que dificulta posteriormente que o aluno reconheça outros acontecimentos na linha de tempo cristalizada com seus próprios acontecimentos. Outra dificuldade para o aluno diz respeito a percepção da contagem e da passagem do tempo que acaba por situar-se dentro de marcos delimitados pela construção historiográfica nos espaços da linha de tempo e a uma noção de

⁴ O total de crianças é 38 alunos.

tempo histórico baseado apenas na sucessão de datas, desta forma o tempo seria sempre o mesmo entre as épocas históricas, antiga medieval moderna e contemporânea. As épocas perdem suas identidades submetidas aos cercos da linha do tempo. Não há nesse sentido compreensão de diferenças, alternâncias, rapidez e lentidão e perenidade deste tempo.

Além da noção de linha do tempo outro item de grande porte domina o ensino fundamental de 5^a a 8^a série, a forma como os conteúdos são dispostos pelas séries, prendendo os conteúdos entre as paredes dos livros didáticos e das séries onde estes são ensinados. Entre as questões sugeridas para a 5^a série estava a seguinte questão : Como são chamadas as primeiras pessoas que vieram colonizar Londrina ? ⁵ Dos 38 alunos que responderam a questão 70% assinalaram na resposta: bandeirantes. A relação estabelecida pelas crianças é óbvia com o conteúdo ensinado na história do Brasil. É perceptível que para as crianças o começo de Londrina se confunde com o começo do Brasil, e que o desbravamento das terras londrinenses deve-se também aos bandeirantes. Poderíamos sugerir algumas análises para esta resposta. Londrina é cidade com inúmeros migrantes paulistas e a ideologia da paulistanidade citada por Luis Fernando Cerri(1998, p.117) que aponta o bandeirante como ancestral, civilizador, patriarca do paulista teria ganho força entre essa população que agora estaria sendo referendada pelas crianças na escola, ao indicar com colonizador do norte do Paraná em 1934 o bandeirante ancestral do paulista(Cerri, 1998). Nesse sentido a edificação da tradição bandeirante e a generalização para o caso londrinense daria –se dentro da idéia de projeção da figura bandeirante para o conjunto de representações e valores e da memória coletiva desta sociedade. Em última análise estaria aí sendo referendada a idéia do bandeirante como desbravador, sendo que aqueles que chegaram a Londrina e desbravaram esta terra seriam para as crianças então bandeirantes.

⁵ A cidade de Londrina data de 1934 . O discurso hegemônico considera os primeiros colonizadores que vieram para a cidade com a Companhia de Terras Norte do Paraná como pioneiros e assim ficaram conhecidos nos livros de história da cidade e assim é ensinado no ensino fundamental de 1^a a 4^a série.

Outra questão seria o engessamento dos conteúdos históricos pelas séries escolares. Como as crianças estão estudando a colonização brasileira e entre os conteúdos estão os ligados a figura do Bandeirante a associação com colonização brasileira é automaticamente. Diríamos que a criança sente-se presa aos conteúdos daquela série não conseguindo extrapolar os conhecimentos voltando para as séries anteriores e buscando auxílio nos conhecimentos já aprendidos. Desta forma os conhecimentos escolares não estariam funcionando como conhecimentos prévios e criando uma possibilidade de construção de conhecimentos significativos a partir dos conceitos anteriormente formados.

Como entendemos que a perspectiva da aprendizagem em história tem na significação daquilo que se está aprendendo a sustentação do pensamento histórico, só seria possível que os alunos fizessem o caminho de volta e relacionassem a pergunta com conhecimentos anteriormente aprendidos, visto que, como afirma Ferreira e outros: os alunos não absorvem tudo o que os manuais e professores lhes dizem que é historicamente significante. Pelo contrário, filtram informação, lembram ou esquecem, adicionam ou modificam, reconstruindo as suas estruturas de compreensão através dos seus valores, idéias e disposições. (Ferreira e outros, 2001 p. 157) . A dificuldade encontrada pelos alunos em lembrar-se do que estudaram no ano anterior teria como fundamento o distanciamento provocado pelos conteúdos históricos abordados de forma isolada sem que o aluno compartilhe com sua construção. É um conhecimento alheio a sua existência e sem possibilidade de encontro entre este conhecimento histórico legitimado pelas fontes e narrativas historiográficas e seu conhecimento experiential, cotidiano mediado pelas histórias de vida, experiências pessoais e tradições familiares.

As questões apresentadas neste texto são ainda iniciais da análise dos dados da pesquisa realizada pelos estagiários da disciplina de Metodologia do ensino de história, no entanto, os indícios que apresentaram serviram como parâmetros que nortearam a prática dos estagiários durante as aulas no colégio de aplicação. No planejamento das aulas levamos em consideração a tabulação dos dados e as principais conclusões apontadas pelas análises que

fizemos, a necessidade urgente de discussões em sala de aula sobre questões históricas que não tenham como objetivo levar o aluno a decorar conteúdos dos livros didáticos, mas pensar historicamente sobre a história o mundo onde vive. É tarefa do professor indicar os caminhos de interpretação histórica da sociedade e não levar o aluno a entender a história como livresca e aprisionada no livro didático.

BIBLIOGRAFIA:

- Barca, Isabel org. **Para uma educação Histórica de qualidade. Actas das Iv Jornadas Internacionais de educação histórica.** Braga: Universidade do Minho, 2004
- Cerri, Luis Fernando. Non ducor duco : A ideologia da Paulistanidade e a escola. **Revista Brasileira de História**, v.18, nº36,p.115-136: São Paulo. Humanitas, 1998
- Cooper, Hilary. O Pensamento histórico das crianças. In. Barca, Isabel.Org. **Para uma educação Histórica de qualidade. Actas das Iv Jornadas Internacionais de educação histórica:** Universidade do Minho; Braga,2004
- Edwards, V. Os sujeitos no universo da escola. São Paulo: Ática, 1997.
- Ferreira, Arminda e outros. A vida cotidiana em Roma na época imperial : Narrativas de alunos. In. Mello, Maria do Céu e outros (orgs) **Actas do 1º Encontro sobre narrativas históricas e ficcionais: Recepção e Produção para professores e alunos.** Braga: Universidade do Minho, 2004.
- Lee, Peter. Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé. Compreensão da vida no passado. In. Barca, Isabel(org).**Educação Histórica e museus** , Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho, 2001
- Miranda, Sônia Regina (org). Boletim Pedagógico Proeb, Ciências Humanas. Universidade Federal de Juiz de Fora: Juiz de fora, 2001.
- Monteiro,Ana Maria. A história ensinada : algumas configurações do saber escolar. **História e Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História**, v.9, Londrina: Editora Humanidades, 2003.
- Seixas, Peter . Mapping the terrain of Historical Significance, social Education.**Teaching History in a Changing Word.** Vancouver: Faculty of Education, University of British Columbia,1997