

A seleção de conteúdos por professores de História no Ensino Médio

Janete de Fátima Barause Neri – PPGE/UFPR ¹

A reflexão sobre a experiência em sala de aula coloca os professores frente a questões que nem sempre são evidentes nas atividades cotidianas das práticas de ensino. Este é o caso, por exemplo, da implementação e adequação do currículo oficial às aulas, ou mais particularmente, da seleção dos conteúdos de ensino, em especial no que se refere ao ensino de História.

A definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio² (PCNEM) pelo Ministério da Educação, em 1999, recolocou a tradicional questão didática a respeito de quais conteúdos ensinar, dando a ela contornos e dimensões novas. Diferentemente dos PCN's do Ensino Fundamental, que apresentam os Eixos Temáticos para a organização dos conteúdos de História, para o Ensino Médio esta questão se apresenta de forma diferente.

Nesse documento, os conteúdos são compreendidos sob três dimensões distintas: conceituais, procedimentais e atitudinais. A partir destas dimensões, os professores devem propor a organização dos conteúdos em eixos temáticos, com vistas a desenvolver as competências e habilidades, que são as de comunicar e representar; investigar e compreender e as de contextualizar social ou historicamente os conhecimentos. Nesta estrutura curricular, independente dos conteúdos específicos da área, deve-se buscar desenvolver as competências e habilidades. Com relação à seleção de conteúdos, os PCNEM (p. 305) atribuem aos professores a responsabilidade dessa *tarefa*, assim colocando:

(...) A partir de problemáticas contemporâneas, que envolvem a constituição da cidadania, pode-se selecionar conteúdos significativos para a atual geração. Identificar e selecionar conteúdos significativos são tarefas fundamentais dos professores, uma vez que se constata a evidência de que é impossível ensinar “toda a história da humanidade”, exigindo a escolha de temas que possam responder às problemáticas contundentes vividas em nossa sociedade, tais como as discriminações étnicas e culturais, a pobreza e o analfabetismo. A organização dos conteúdos por temas requer cuidados específicos com a escolha dos métodos. (...)

Destaca-se, ainda, que o documento sugere o desenvolvimento das atividades de ensino a partir de um olhar às questões problemáticas do presente que deverão sustentar um trabalho com temas, os quais não são apresentados no documento oficial, apesar do reconhecimento explícito de dificuldades metodológicas que são inerentes a essa forma de organização dos conteúdos e que requerem, segundo os autores do texto, “cuidados específicos com a escolha dos métodos”. Esse elemento permite que se destaque a complexidade do processo de escolha dos conteúdos de ensino.

A partir da seleção cultural, que define o que é legítimo ensinar, entende-se que ocorrem processos de transformação do conhecimento que incluem, de diferentes formas, a participação da escola e dos professores em um movimento que se desloca do currículo formal – os saberes a serem ensinados – para o currículo real – os saberes ensinados e aprendidos.

Desta forma, tomou-se como referenciais mais amplos os conceitos de transposição didática³ (Chevallard, 1991) e de mediação didática⁴ (Lopes, 1999). Embora o conceito de mediação didática tenha sido formulado para ampliar e contrapor alguns elementos ao conceito de Chevallard, considera-se que ambos contribuem para a reflexão em torno do tema de pesquisa, constituindo-se em base teórica relevante para a construção do objeto.

O conceito de transposição didática é relevante por abrir possibilidades de debate sobre a natureza do conhecimento escolar e por reconhecer e problematizar a distância entre o saber a ser ensinado (seleção cultural presente no currículo formal) e o saber ensinado (ação docente *para* e *na* sala de aula).

Ao lado disso, o conceito de mediação didática problematiza o conhecimento escolar como um conhecimento que tem uma epistemologia própria, entendendo que os saberes são construídos e reconstruídos pelo professor em sua prática. Este conceito permite pensar que, por mais que os professores não reconheçam de imediato a presença de uma ação selecionadora de conteúdos em sua atividade de ensino, ainda assim, os professores elegem, dentro do elenco de títulos, temas ou idéias e conceitos sugeridos nos documentos oficiais, aqueles que, a partir inclusive de seus critérios pessoais, ele considera que deve

ensinar ou excluir de seu programa. Mesmo quando os professores se utilizam de seleções de conteúdos pré-estabelecidas, como são os livros didáticos, ainda assim, no momento de sua aula, eles operam sobre essas seleções enfocando mais determinados aspectos de um assunto e descartando outros por diversas razões.

Como os professores se vêem na escolha dos conteúdos de História que ensinam? Que elementos marcam a tensão entre o que estabelece o currículo oficial, o currículo da escola e o professor para a seleção de conteúdos em História? De que forma os documentos oficiais são tomados pelos professores para escolher o que ensinar? Como os professores se vêem na seleção de conteúdos? Eles se colocam como “selecionadores de conteúdos” ou como executores de tarefas em relação aos conteúdos estabelecidos? Que interferências os materiais de ensino exercem sobre as escolhas que os professores fazem? De que natureza são as operações que os professores fazem para adequar seus planejamentos a diferentes turmas e ao tempo das aulas?

Para encontrar respostas a elas, a pesquisa ora relatada, buscou mais do que analisar o que apresentam os documentos oficiais, mas entender o significado da escolha de conteúdos na perspectiva do próprio professor. A partir da aplicação de questionários e da realização de entrevistas com professores do Ensino Médio da rede estadual de ensino de um determinado Município da Região Metropolitana de Curitiba, pôde-se perceber como eles entendem esta ação de selecionar conteúdos e como se vêem atuando neste processo. No desenvolvimento das análises, ficou claro que tal compreensão do papel que possuem nesta ação não poderia ser desvinculada das concepções de conteúdo e de História que os professores carregam.

Dois pontos podem ajudar na compreensão de como esta ação se efetiva na prática dos professores. Um primeiro ponto pode ser estabelecido pela existência de diferentes níveis de planejamento que determinam, de certa forma, o trabalho docente e contribuem na definição da seleção dos conteúdos do ensino. Entre estes diferentes níveis pode-se falar dos currículos oficiais (PCN's, PCNEM, PCN+), marcados pela “tradição seletiva” (FORQUIN, 1993), as definições curriculares produzidas no interior da escola, como o

Projeto Político Pedagógico e o Plano Curricular e as publicações didáticas que pré-selecionam os conteúdos do ensino.

A seleção de conteúdos pode ser compreendida como um processo que se desenvolve na tensão entre estes diferentes níveis, processo em que se localiza uma dimensão que, em boa medida, independe do professor, advinda dos documentos curriculares oficiais, e uma outra que está presente nas práticas cotidianas.

Ao buscar estabelecer a relação dos professores com os documentos oficiais, pode-se perceber que os professores entendem que estes materiais precisam ser utilizados, mas na maioria das vezes ele está restrito à elaboração das propostas pedagógicas da escola, quando são preparadas as listas de tópicos, assuntos, de temas que deverão ser trabalhados em cada disciplina. Os professores reconhecem nestes materiais, então, a função de apresentar os conteúdos que devem ser ensinados, bem como indicar a metodologia de trabalho.

Porém, em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, os professores revelaram um conhecimento superficial, não identificando as características da proposta que ele traz em relação aos conteúdos do ensino. E em relação aos PCN+, que efetivamente apresentam, sob a forma de eixos temáticos, os conteúdos do ensino, nenhum dos professores o conhecia, sendo que a maioria revelou surpresa ao saber de um documento complementar aos PCNEM.

É importante destacar que nenhum dos professores entrevistados fez referência aos conteúdos de acordo com a classificação apontada nos PCNEM, embora tenham revelado conhecer indicações dadas por ele. Para os professores, o conteúdo é, por exemplo, a Independência do Brasil, o estudo da Mesopotâmia. Ou seja, o conteúdo é o tópico das listas, o tema da aula.

Ao entender o conteúdo nesta perspectiva, pôde-se compreender que os professores estão revelando também a sua concepção de História, entendida como a descrição dos fatos acontecidos no passado. Sendo assim, de acordo com a concepção revelada, por mais que promovam intervenções no conteúdo ele permanece o mesmo, posto que se

assim não fosse, os professores entendem que estariam fazendo mudanças na própria História.

Ainda que esta concepção esteja muito presente entre a maioria dos professores, eles não deixam de estabelecer a relação passado-presente com os alunos, na tentativa de dar significado ao que é ensinado ou mesmo de despertar o interesse pelo estudo da História. É também com estes objetivos que os professores lançam mão de diferentes materiais (revistas, textos, vídeos) e, de acordo com suas concepções, buscam por meio deles “mostrar o que realmente aconteceu”, como prova do real ou como ilustração do fato.

Contrariamente ao que Moniot (1993) ressalta sobre a história escolar, dizendo que esta não possui atividades que lhes sejam próprias, os professores entrevistados indicaram que, por meio de filmes, textos, imagens, documentos, realizam atividades que são específicas do historiador e são aqui entendidas como expressões da seleção que os professores operam nos conteúdos.

Tomando como referencial teórico o conceito de mediação didática (LOPES, 1999) a seleção de conteúdos é entendida como parte integrante e indissociável da ação docente. Mas, observando-se as concepções que os professores revelam sobre o que sejam conteúdos e a própria concepção de História, pode-se dizer que, para a maioria deles, a seleção de conteúdos configura-se como a execução de uma *tarefa*, tal qual sugerem as orientações dos documentos oficiais. A seleção é, para estes professores, algo que cabe, em grande medida, a estes materiais, descritos como a base para as escolhas dos conteúdos de suas aulas. Ao professor cabe promover “ajustes”, “adaptações” aos conteúdos, conforme suas próprias palavras. Para os professores, selecionar conteúdos é preparar uma lista de assuntos.

Desta forma, a adequação que promovem em seus planejamentos por questões relacionadas ao tempo disponível para o trabalho ou devido à diferenciação de ritmo, de conhecimentos, de condições sócio-culturais ou de interesse das turmas e alunos, não é reconhecida como processo de seleção. Incorporar materiais ao tema de uma aula, preparar atividades para um determinado assunto, incluir ou excluir temas de acordo com a

relevância que a ele atribuem, não são ações compreendidas como seleção de conteúdos, mas como uma mudança que acontece na forma de lidar com o conteúdo, sem que haja uma intervenção neles.

Um segundo ponto diz respeito à necessidade de se repensar a formação, inicial e continuada, do professor. Esta preocupação pode ser tomada a medida que se percebeu que as concepções de História e de conteúdo que os professores revelaram, mesmo os que recentemente haviam se formado, não questionam os saberes e os tomam como verdades. O conhecimento é transmitido, não é produzido.

Neste sentido é relevante destacar o que escreve Ana Maria Monteiro⁵ (2001, p. 122), quando ressalta a necessidade de uma discussão que coloque no centro do debate o saber, entendido “geralmente, [como] um conhecimento universal que está posto, nos currículos ou livros didáticos, para ser ensinado. Discute-se muito os aspectos relacionais, importantes no processo, a forma de se incorporar os saberes e interesses dos alunos, mas em relação aos saberes ensinados, as preocupações são apenas de ordem de organização e didatização”

Antônio Flávio Barbosa Moreira⁶ (1995, p. 20) ressalta que a qualidade na escola fundamental é algo que deve ser buscado já nos cursos de formação de professores e aponta para a superação da “dicotomia ensino/pesquisa” e a criação de “um ambiente menos burocrático e mais propício à crítica e à produção dos saberes” como importantes passos nesta direção.

Fica evidenciada a necessidade de olhar para os professores como sujeitos que ensinam, agentes de uma profissão que se realiza em meio a constantes tensões advindas de uma formação que nem sempre lhes possibilita refletir sobre a dimensão da seleção de conteúdos em toda sua complexidade, mas que apresentam, ainda que de forma pouco explicitada, a percepção de que a seleção se efetiva na sua prática cotidiana. Expressões utilizadas pelos professores como *filtrar*, *cortar*, *aprofundar*, *pincelar*, *peneirar*, *acrescentar*, *priorizar*, *complementar*, *encurtar*, *excluir*, *enriquecer*, *adaptar*, *ajustar* são entendidas como reveladoras da intervenção nos conteúdos, que acontecem de maneira sutil e as vezes despercebida por eles.

¹ Dissertação de Mestrado defendida em maio de 2005, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Dra. Tânia Maria F. Braga Garcia.

² BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999. p. 299-309.

³ Conceito trabalhado por Yves Chevallard em seu livro *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Editora Espartaco, 1991.

⁴ Alice Lopes trabalha este conceito em seu livro *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro:

EdUERJ, 1999.

⁵MONTEIRO, Ana Maria. Professores: entre saberes e práticas. Educação & Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, ano XXII, nº. 74, abril 2001, p. 121-142.

⁶MOREIRA, Antônio Flávio B. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. **Educação e Realidade**. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRS, vol. 21, nº. 1, jan./jun. 1996, p. 09-22.