

O Ensino de História na Baixada Fluminense: metodologias participativas e livros didáticos

Julio Henrique da Silva Pereira *

Abstract: The work we present is part of the research developed in the master program in education, Universidade Federal Fluminense related studies we have conducted on textbooks, participatory methodologies and training of teachers in the Teaching of History in the municipality of Seropédica / RJ. According to Allain Chopin, the textbooks are attracting keen interest among researchers for some thirty years here, when the history of books and editions of teaching has become an area of research in the development. In this study, we aimed to examine the experience of an alternative methodology for construction and training curriculum for primary schools, enabling educators to the CIEP 155-Nelson Antelo Romaro activities of teaching, research and extension interests in developing the materials of history . We used the oral history and research with the participant's involvement in public-school construction materials didáticos. A of this, try an alternative method of construction and training curriculum for primary schools that allows educators to teaching activities, research and extension interconnected in the development of materials for teaching history.

Keywords: Textbooks, teaching history, participatory methods.

Resumo: O trabalho que apresentamos é parte das pesquisas desenvolvidas no curso de mestrado em educação da universidade federal fluminense ligadas aos estudos que temos realizado sobre livros didáticos, metodologias participativas e formação de professores do Ensino de História no município de Seropédica/RJ. Segundo Allain Chopin, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores de uns trinta anos para cá, quando a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento. Com este trabalho, objetivamos analisar a experiência de uma metodologia alternativa de construção curricular e de ensino para escolas do ensino básico, possibilitando aos educadores do CIEP 155-Nelson Antelo Romar as atividades de docência, pesquisa e extensão interligadas na elaboração dos materiais didáticos de história. Utilizamos a História Oral e a pesquisa participante com o envolvimento do coletivo-escola na construção dos materiais didáticos. A partir disso, experimentamos uma metodologia alternativa de construção curricular e de ensino para escolas do ensino básico que possibilita aos educadores atividades de docência, pesquisa e extensão interligadas na elaboração de materiais didáticos para o ensino de história.

Palavras-chave: Livros didáticos, ensino de história, metodologias participativas.

* Universidade Federal Fluminense, Mestrando em Educação, Bolsista da CAPES.

O presente trabalho tem por objetivo analisar as metodologias participativas e construção de materiais didáticos de história a partir das transformações que ocorreram nas últimas décadas.

A partir das indicações da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), as Unidades Escolares tiveram maior autonomia administrativa, financeira e político-pedagógica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais, elaborados a partir do movimento desencadeado pela nova LDB, colocaram o coletivo-escola (direção, professores, alunos, profissionais de orientação educacional) de cada Unidade mediante o desafio de reinventarem o currículo de História, incluindo a necessidade de montagem de Projeto político-pedagógico que envolvesse os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

A proposta que se coloca é de analisar as fontes produzidas no processo de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos em um município da Baixada Fluminense e verificar em que medida as ações tomadas na escola Nelson Antelo Romar possibilitaram a potencialização dos sujeitos envolvidos que participaram ativamente das aulas e discussões que envolvem o conhecimento de história, contribuindo para uma significativa mudança no modo de se pensar a realidade em que vivem.

A partir das experiências que envolviam metodologias participativas para o ensino de história se constituíram novas redes de conhecimento e sociabilidade entre a Unidade Escolar e a comunidade. Há a necessidade de analisar os materiais produzidos durante o processo de pesquisa e verificar como se constituíram essas redes, assim como o impacto causado na forma de se pensar a prática de ensino de História na realidade local.

A História que estuda as transformações sociais e as permanências, e seu objeto de estudo é sempre uma determinada sociedade, composta por indivíduos ímpares que a fazem funcionar, que a estruturam e lhe dão razão de ser. Estuda-se uma sociedade em constante mutação, onde o real se forma e deforma, ou seja, a todo o momento o conhecimento ou os conhecimentos se constroem e desconstroem para construir um novo e isto evidencia que a história é, antes de tudo, um processo vivo e presente aqui e agora. Não é algo que está apenas no livro ou em detrimento intelectual de alguém, ela existe em todos os locais, em todos os âmbitos, na memória, na ação, reação e no viver de cada pessoa.

Para se compreender como a História, enquanto disciplina escolar tem sido entendida hoje, faz-se necessário captar, refletir e analisar a forma de ensino que se oferece nas instituições públicas e privadas de educação, assim como os materiais produzidos para serem utilizados nas escolas.

Considera-se importante repensar o ensino de História na escola em Seropédica/RJ, uma vez que o conhecimento histórico também tem um lugar definido no universo escolar enquanto campo específico de reflexão e ação. A proposta discutida na elaboração de materiais didáticos participativos e a sua utilização foi a partir da organização de um programa de História que se fizesse em torno de um tema gerador. Este foi organizado a partir das questões levantadas no presente, tendo como referencial os dados da realidade coletados e analisados coletivamente, incorporando escolhas feitas em uma tentativa de apreender um conjunto de experiências, articuladas ao redor de certas explicações da sociedade que carregaram dimensões de historicidade.

O ensino de história passou por importantes transformações nas últimas décadas, passando de um ensino cronológico para um referenciado por temas e conceitos. Com isso, novas abordagens foram desenvolvidas buscando integrar o aluno e suas experiências ao processo de ensino-aprendizagem na construção do conhecimento de história (BITTENCOURT, 2004). Com base nessas mudanças, propomos a análise e repercussão da construção de materiais didáticos que considerem a leitura de mundo dos alunos no processo de construção do conhecimento. No projeto desenvolvido em Seropédica, não buscamos confrontar a produção destes materiais com uso do livro didático, mas apontar para a necessidade do uso de novas fontes e materiais didáticos que possibilitem um maior envolvimento do coletivo-escola no ensino de história.

O historiador Alain Choppin (2004), observa que os livros didáticos, após terem sido negligenciados, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, vem despertando um vivo interesse entre os pesquisadores de uns trinta anos para cá. Desde então, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento.

Segundo Bittencourt (2004: 296), podemos dizer que numa concepção mais atual de livro didático parte do princípio de que os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina. Além da criação de materiais didáticos pelos professores, há também produções feitas pelos alunos, constituídas de textos escritos diversos, como, narrativas, painéis, desenhos, jogos, mapas, maquetes etc. Esse tipo de produção por parte dos alunos consiste numa forma de criação de material didático resultante do domínio do conhecimento obtido no decorrer do processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, a produção de materiais didáticos pelo próprio aluno deve ser uma das metas do trabalho docente.

Contudo, apesar das variadas possibilidades, um aspecto destacado é a importância político-ideológica dos livros didáticos e, nesse caso, a escola se coloca como vanguarda em relação às universidades visto que, por meio da vivência em suas salas de aulas têm experiências para muito além da “denúncia” das faltas, erros e/ou ideologias do livro didático de História. Há, por isso, um leque de possibilidades aberto para futuras pesquisas. A gama de representações sobre o livro didático é uma delas, inclusive lembrando que se para o estudante, ele é um início, para o professor, é a condensação e o tratamento didático de um conhecimento. Sua utilização em sala – por professores e alunos – também é um caminho que precisa ser mais bem compreendido (OLIVEIRA,2007).

Entende-se que a escolha do material didático é uma questão política e torna-se um ponto que envolve o comprometimento do professor e da comunidade escolar perante a formação do aluno. O material didático, por ser instrumento de trabalho do professor, é igualmente instrumento de trabalho do aluno; nesse sentido, é importante refletir sobre os diferentes tipos de materiais disponíveis e sua relação com o método de ensino. A escolha de materiais depende, portanto, de nossas concepções sobre o conhecimento, de como o aluno vai apreendê-lo e do tipo de formação que lhe estamos oferecendo.

Os avanços nas pesquisas sobre a produção didática de história demonstram um aprofundamento sobre a concepção de livro didático, seu uso e seu papel nas unidades escolares. Os materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e do aluno, suportes fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem (BITTENCOURT, 2004).

As funções atuais do livro didático estão relacionadas com a avaliação da aquisição de saberes e competências, oferecer uma documentação completa proveniente de suportes diferentes, facilitar aos alunos a apropriação de certos métodos que possam ser usados em outras situações e em outros contextos (CHOPPIN, 2000).

O livro didático é um material importante e de grande aceitação porque, além de fornecer, organizar e sistematizar os conteúdos explícitos inclui métodos de aprendizagem da disciplina. Não é apenas livro de conteúdo de história, mas também um livro pedagógico em que está presente uma concepção de aprendizagem que não está limitada a memorizações de acontecimentos ou fatos históricos, mas a leitura possibilita ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais.

Para o pesquisador Marcelo Magalhães (2003), no que diz respeito aos objetivos do ensino de história, nas propostas da década de 1990, além de formar cidadãos críticos, existe também o objetivo de contribuir para a construção de identidade, noção que é pensada para

além da questão nacional, já que é preciso enfrentar a relação entre o nacional e o global. Um dos objetivos centrais do ensino de história, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidades. A identidade nacional, nessa perspectiva, é uma das identidades a ser constituída pela história, mas por outro lado, enfrenta ainda o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial (BITTENCOURT, 2004:121).

As análises de Paulo Freire sobre o processo de ensino-aprendizagem na construção do conhecimento e de Circe Bittencourt sobre métodos para o ensino de história, são de grande contribuição neste projeto devido ao interesse com o ensino de história na construção de materiais didáticos participativos.

Vale ressaltar que a participação popular na elaboração do currículo e de um projeto político-pedagógico democrático, que se inclui na proposta de Paulo Freire da Educação Cidadã, está inserida na valorização dos saberes populares e da cultura local na constituição dos materiais didáticos de História. Além da criação de materiais didáticos pelos professores, há também as produções feitas pelos alunos, constituídas de textos escritos diversos, como dissertações, monografias, narrativas, relatórios ou esquemas, painéis e jogos. Esse tipo de produção por parte dos alunos consiste numa forma de criação de material didático resultante do domínio do conhecimento obtido no decorrer do processo de aprendizagem (BITTENCOURT, 2004:298)

Na localidade pesquisada, identificou-se uma grande aceitação do coletivo-escola no envolvimento das práticas pedagógicas propostas por Paulo Freire que foram utilizadas no processo da pesquisa. Ademais, debatemos a importância do discurso narrativo a fim de fundamentar a própria história local a partir de uma memória coletiva. Assim, a população passou a descrever suas necessidades de acordo com os problemas da comunidade onde vive e o poder público mostrou-se como o principal responsável pelas faltas, já que, de acordo com a população, a comunidade necessita de mais saúde, transporte e segurança, porém ressalta que a educação é o que de melhor possui.

O ato pedagógico e a história devem estar comprometidos com a sociedade e, de forma especial, com as classes populares. Nesse sentido, cabe ao coletivo-escola buscar alternativas que possibilitem a transformação renovadora do ensino de história (MACHADO, 2002). Dessa forma, como indaga Le Goff em seu texto *A história nova*, pode-se perguntar o que pode vir a ser a história? E coloca-se a resposta com suas próprias palavras:

(...) o que se deve esperar é que a ciência história possa evitar. Melhor, de agora em diante as tentações da filosofia da história, que renuncie as pretensões da maiúscula – a história com H e se defina melhor em relação à história vivida dos homens. Os interessantes desdobramentos da história devem prosseguir para tanto (LE GOFF, 1995: 57).

Visto isso, a proposta da educação cidadã de Paulo Freire possibilitou ao morador de Seropédica/RJ construir a sua história de vida e da sua comunidade onde este indivíduo se torna capaz de transformar a realidade vivida. Por isso, acreditamos que o envolvimento da população local no processo de ensino-aprendizagem de história viabiliza uma transformação do meio em que vive a partir das propostas de melhoria que os envolvidos demonstram em seu discurso nos materiais didáticos construídos coletivamente.

Houve a necessidade de buscarmos o que era familiar aos moradores do município de Seropédica para que pudéssemos, juntos, mapear os elementos que constituem uma identidade própria aos sujeitos da localidade em que a memória coletiva representa um desses elementos. A falta ou a perda, voluntária ou involuntária, da memória coletiva dos povos e nas nações pode determinar perturbações graves da identidade coletiva (LE GOFF, 1997: 12).

Sabemos que, embora a familiaridade não seja igual ao conhecimento científico, não temos dúvida de que representa também um certo tipo de apreensão da realidade, fazendo com que as opiniões, vivências, percepções de pessoas sem formação acadêmica ou sem análises científicas possam dar valiosas contribuições para o conhecimento da vida social, de uma época, de um grupo, de uma localidade na compreensão de sua realidade vivida.

Além disso, os sujeitos ou grupos sociais que por um movimento de estranhamento percebem e descrevem significativamente aspectos de sua comunidade de maneira mais rica e reveladora que trabalhos mais orientados de acordo com os padrões científicos. Portanto, numa sociedade complexa contemporânea como a brasileira, o pesquisador apresenta sua interpretação que, por mais que tenha certa respeitabilidade acadêmica, é mais uma versão de compreensão da realidade que concorrerá com outras, em termos de aceitação perante um público relativamente heterogêneo (VELHO, 1978, p.131).

Ao apreendermos os elementos sócio-culturais na comunidade de Seropédica, desenvolvendo uma pesquisa no CIEP 155, buscamos integrar o conhecimento dos moradores ao conhecimento histórico sobre o referido município trabalhado pelos educadores. Assim, estamos integrando a comunidade às suas memórias na compreensão da história local e das identidades por acreditar que:

A relação entre a história e a comunidade não deve ter mão única em qualquer dos dois sentidos: antes, porém, ser uma série de trocas, uma dialética entre informação e interpretação, entre educadores e suas localidades, entre classes e gerações. Haverá espaço para muitas espécies de história oral e isso terá muitas conseqüências sociais diferentes. A história oral é uma história constituída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. (...) Ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época (THOMPSON, 1992:44)

Em um processo de ensino-aprendizagem que considere a pluralidade de tempos e culturas que compõem uma comunidade, a história local destaca-se por possuir um lugar privilegiado na reflexão crítica da realidade da comunidade. Os arquivos locais, à medida que são explorados, tornam-se um excelente recurso a serviço do professor para desenvolver com seus alunos projetos de aprendizagem que não se restrinjam a simples informação, mas contribuam para a sua formação intelectual e cidadã.

Ao privilegiarmos o estudo da história local no processo de construção do conhecimento e na configuração de um ensino-aprendizagem da história local e regional integrada à história nacional, percebemos que o lugar onde se vive não se encontra isolado das relações com as outras regiões na constituição de múltiplas identidades, podendo-se dizer que:

Sob o ponto de vista científico, a história local e regional evita o erro grosseiro de considerar o nacional como um todo homogêneo, o que, em termos de investigação científica, produz uma percepção desfocada e distorcida da dinâmica das sociedades. Não se pense, porém, que, ao defender uma abordagem didática os conteúdos programáticos assente preferencialmente nos estudos locais, se pretende acabar com a construção de uma identidade nacional (FONSECA, 2003:157).

O caráter coletivo das representações mentais decorre do fato de que elas são o resultado de estímulos transmitidos pelo ambiente cultural, ou seja, de condições históricas e sociais determinadas. A idéia de identidade que aqui discutimos pressupõe a interdependência entre as condições objetivas de vida e as experiências subjetivas de cada sujeito, assim como o compartilhamento de convenções e valores, de modos de pensar, de sentir e de agir mais ou menos formalizados que distinguem e produzem a integração da comunidade a partir de suas múltiplas identidades na localidade (ABREU, SOHIET, 2003, p.43).

A partir disso, segundo Fonseca (2003), os estudos baseados na história local revelam-se extremamente motivadores para os alunos porque lhes permitem realizar atividades sobre temas que lhes despertam o interesse, pois constitui uma relação com o passado do que ainda reconhecem os mais variados vestígios, fomentando um verdadeiro trabalho de investigação sobre a localidade pesquisada.

Nas palavras de Gasparello (1996: 88), trabalhar com temática “implica em trabalhar com as diferentes visões dos vários grupos sociais, ou seja, trabalhar com um conjunto de experiências da vida de determinado grupo social significa confrontar experiências e leituras com as diferentes leituras dos demais grupos sociais”. Nesse sentido, abre-se a possibilidade de trabalhar com o que está mais próximo do aluno, com sua sociedade.

Segundo Le Goff (1995: 14), “esta história por temas teria a vantagem de situar a criança na sua sociedade e de saber que é arbitrário que ela esteja nesta sociedade em vez de se encontrar noutra. O que demonstra que o que é poderia não ser”.

É de capital importância que se faça uma sondagem dos interesses e das necessidades *dos* alunos e *com* os alunos. E partindo do levantamento das problemáticas, seria importante estabelecer os eixos temáticos, cabendo ao professor sua sistematização e planejamento para a sua execução, para não se correr o risco de passar um ano estudando um único tema de história com os seus alunos (MACHADO, 2002).

Para se compreender como a História, enquanto disciplina escolar tem sido entendida hoje, faz-se necessário captar, refletir e analisar a forma de ensino que se oferece nas instituições públicas e privadas de educação, assim como os materiais produzidos para serem utilizados nas escolas. É importante lembrarmos aqui também a riqueza do processo de pesquisa desencadeado pelo estudo da realidade da escola Nelson Antelo Romar.

Portanto, a referência à filosofia de Paulo Freire (1999) nos sugere a construção de novos caminhos para os processos de ensino-aprendizagem de forma a torná-los embasados nos universos sócio-culturais dos educandos, produzindo movimentos curriculares significativos face ao Mundo da Vida.

Bibliografia:

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes**. RJ: DP&A, 2001.

BITENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. SP: Cortez, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. SP: Brasiliense, 1999.

BRASIL/MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais – história e geografia**. 1997.

BURKE, Peter. **A História como Memória Social**. In: *O mundo como teatro - Estudos de antropologia histórica*. Lisboa: Difel, 1992.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **El mundo como representación**. Tradução: Claudia Ferrari. Barcelona, Espanha: Gedisa, 1996.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, p. 549-566.

_____. **Cultura escolar**: história, práticas e representações. Campinas: Unicamp, Caderno Cedes 52, 2000.

FÁVERO, Osmar (org.). **Cultura e Educação Popular**: memória dos anos 60. RJ: Ed. Graal, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª ed, RJ: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Pedagogia da Esperança** : um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 6ª ed, SP: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia**. SP: Paz e Terra, 1997.

_____. **A educação na cidade**. SP: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. SP: Cortez, 1993.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. **Construtores de identidade: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. SP: Iglu, 2004.

_____. **Construindo um novo currículo de história**. In: *Repensando o ensino de história*. SP: Cortez, 1996. p.88

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1983.

GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

_____. **Currículo: Teoria e História**. Tradução: Attílio Brunetta. Apresentação de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **Historia del currículum** : La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares-Corredor, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. 2ª ed. RJ: DP&A, 1998.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, SP: SBHE/Editora Autores Associados, 2001, 1º número.

_____. **Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação**. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. RJ: DP&A, 2002.

KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa**. In: NIKITIUK, Sônia L. (Org.). *Repensando o Ensino de História*. SP: Cortez, 1996.

LE GOFF, Jacques. **Memória**. In: Enciclopédia Einaudi. Vol. 1: Memória – História. Porto: Imprensa Nacional, 1997.

_____. **A história nova**. SP: Martins Fontes, 1995.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História: entre saberes e práticas**. RJ: Mauad X, 2007 .

NIKITIUK, Sônia M. L. (Org.). **Repensando o Ensino de História**. SP: Cortez, 1996.

_____. **Um processo coletivo de formação continuada pelos caminhos da história local**. São Paulo, 2000, 176 pg. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, USP.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. SP: Paz e Terra, 1992.