

As propostas curriculares para o Ensino Médio do Brasil e o conceito de “orientação temporal”

LESLIE LUIZA PEREIRA GUSMÃO - UFPR¹

leslieluiza@hotmail.com

Orientadora: Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt²

O presente texto caracteriza-se por um estudo preliminar da minha pesquisa de mestrado, que analisa as propostas curriculares para o Ensino Médio no Brasil buscando relacionar os conteúdos substantivos e as ideias históricas dos jovens estudantes, considerando a condição juvenil dos mesmos. O termo juventude possui diversos sentidos, nesse trabalho será considerada a perspectiva de Pais (2003), para ele, devemos olhar para a juventude e compreendê-la na sua diversidade e não apenas nos voltarmos para a sua aparente unidade.

Entende-se que o Ensino Médio se destina à juventude, ou seja, os jovens são os sujeitos centrais no processo de ensino e aprendizagem dos anos finais da Educação Básica, e é a partir das suas “carências de orientação” específicas que os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio deveriam ser elaborados. No recorte privilegiado nesse texto, buscou-se compreender especialmente a forma como as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio tratam o conceito de “orientação temporal”.

A justificativa para a escolha desse tema refere-se à minha experiência como professora de História na Rede Pública Estadual do Paraná, em Curitiba. Nesse percurso de

¹ Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2003). Atualmente é professora da Rede Pública Estadual do Paraná. E mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na Linha de Pesquisa “Cultura, Escola e Ensino”. Desenvolve sua pesquisa com auxílio da bolsa CAPES.

² Professora do Programa de Pós Graduação em Educação Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Paraná, pesquisadora 1D CNPQ e fundação Araucária. Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH-UFPR)

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

trabalho, surgiram indagações relacionadas à aprendizagem de História e à significância dos conteúdos substantivos estudados em sala de aula, e propostos nos documentos norteadores para o ensino de História no Brasil, incluindo orientações acerca dos temas que podem/devem ser selecionados e trabalhados com os educandos.

Tais questionamentos se acentuaram a partir do meu contato com o Laboratório de Pesquisas em Educação Histórica, o LAPEDUH, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) através do qual me aproximei da corrente teórica Educação Histórica, do pensador alemão Jörn Rüsen, que reflete acerca da consciência histórica de crianças, jovens e professores, considerando suas ideias prévias e dando voz aos mesmos.

A partir da aproximação com o LAPEDUH, e da realização de um trabalho voltado às competências do pensamento histórico cresceu meu interesse em estudar as ideias históricas dos jovens do Ensino Médio, compreendendo-os do ponto de vista das especificidades da cultura juvenil, considerando que são os sujeitos que atribuem sentido à História, então, é necessário compreender qual é o sentido que os jovens atribuem aos assuntos históricos estudados no Ensino Médio.

Dessa forma, o presente estudo propõe pensarmos acerca do conceito de orientação temporal apresentado nas propostas orientadoras do currículo do Ensino Médio no Brasil. Para o desenvolvimento desse texto foram utilizados os pensamentos de Jörn Rüsen, que se aprofundou no estudo da aprendizagem da História a partir da perspectiva da formação da consciência histórica. Esse estudo, portanto, insere-se no campo teórico da Educação Histórica.

As pesquisas nessa área têm servido de base para investigações especialmente em Portugal e no Brasil, tais investigações buscam conhecer os pensamentos históricos de alunos e professores a partir da análise de suas ideias acerca da História, utilizando para isso, estudos de dados empíricos. Os estudos nesse campo apontaram que os estudantes possuem ideias históricas adquiridas em outras instâncias sociais, anteriores à instituição escolar, sendo que tais conhecimentos prévios devem ser considerados pelos professores, e à medida que ocorrem intervenções, a partir do contato com as fontes históricas ou com as narrativas, essas ideias históricas podem tornar-se mais elaboradas e complexas.

A partir desses apontamentos é possível pensar também na relação entre a pesquisa efetivada nos meios acadêmicos e o conhecimento produzido na escola básica, faz-se necessário aproximar ainda mais essas duas formas de aprendizagem, e os estudos realizados sob a perspectiva da Educação Histórica são meios para que isso ocorra, pois essa corrente teórica considera o pensamento dos sujeitos constituintes da escola básica.

Para analisarmos sob essa perspectiva ressaltamos as contribuições de Jörn Rüsen na área da didática da História, expondo seu pensamento acerca da relação da Teoria da História com o ensino de História, lembrando que não deve existir distanciamento entre as reflexões

acadêmicas acerca da “natureza da História” e as reflexões didáticas relacionadas à função da História na vida prática. Para ele (2001:31):

A ciência da História não tem como dispensar-se, em sua especialização, dos impulsos advindos do ensino e do aprendizado de história. A didática ocorre nela permanentemente. Isso fica mais do que suficientemente claro em uma teoria da história que não limite sua reflexão sobre as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial [...].

Assim, buscaram-se nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio noções sobre “orientação temporal” que pudessem se aproximar desse pensamento. Em 1996 foi implantada no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), que orientava o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, fases que constituem a chamada educação básica. A partir desse período ocorreram inúmeras reformas curriculares no Ensino Médio do país, entre essas, destaca-se a implantação dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM), em 1999.

Tal documento é apresentado como norteador das relações de ensino e aprendizagem para essa fase da educação básica, sua implementação se justifica, em partes, pela necessidade do ensino acompanhar as mudanças econômicas, sociais e políticas ocorridas no país desde a implantação da LDB/96. O texto do PCNEM é dividido em quatro partes, a primeira dessas diz respeito às Bases Legais (BRASIL, 2000), que apontam uma urgência em elaborar novas diretrizes para o Ensino Médio.

Com isso, o documento enfatiza a opção por um currículo diferenciado, baseado no desenvolvimento de competências básicas necessárias para os jovens entrarem na vida adulta. Além disso, evidencia que a formação dos estudantes deve se basear na aquisição de conhecimentos básicos, a esse respeito, vale destacar a seguinte afirmação:

[...] propõe-se, no nível do ensino médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, 2000:5)

A opção pela formação geral em detrimento da formação específica fica mais visível quando se observa a reorganização do currículo a partir de três áreas do conhecimento, “Linguagens, Códigos e suas tecnologias”, “Ciências da natureza, Matemática e suas Tecnologias” e “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, sendo uma das justificativas para essa organização a questão da “interdisciplinaridade”. Além dessa, a “contextualização” também é descrita como característica fundamental do PCNEM.

Ainda segundo esse documento, a aprendizagem na área de Ciências Humanas, na qual a História está inserida, deve propiciar aos estudantes competências e habilidades para compreender a sociedade como uma construção humana “que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade” (BRASIL, 2000:21). No que se refere especificamente aos conteúdos, a Lei nº 9.394/96 estabeleceu uma Base Nacional Comum, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio, esse “currículo comum” deve ser complementado com uma parte diversificada, relacionada às peculiaridades de cada região.

Em 2002, surgiram as orientações educacionais complementares ao PCNEM, o chamado PCN+, que expõe as especificidades de cada disciplina estudada no Ensino Médio. No caso da História, foram apresentados seus conceitos estruturadores e a historicidade dos mesmos, a partir das diferentes correntes historiográficas. Aborda-se a crítica contemporânea às produções historiográficas tradicionais, que excluíram os sujeitos do processo histórico, e, posteriormente, a valorização dos grupos sociais e de aspectos simbólicos e culturais, sob a ótica da Nova História.

Entre os conceitos mencionados no PCN+, ressalta-se o de “memória”, que nos levou à questão da orientação temporal e ao modo como esse aspecto da aprendizagem em História é apresentado nessa Diretriz Curricular:

[...] o conceito de memória lança luzes para a reflexão sobre os lugares da memória e também sobre as fontes documentais consideradas tradicionalmente com documentos históricos, ampliando os limites de sua abrangência para as formas variadas com que os seres humanos constroem as representações do mundo social. A memória recoloca, ainda, a questão da relação entre presente e passado e também quanto ao futuro. Os indivíduos, assim como as sociedades, procuram preservar o passado como um guia que serve de orientação para enfrentar as incertezas do presente e do futuro. Os indivíduos, assim como as sociedades, procuram preservar o passado como um guia que serve de orientação para enfrentar as incertezas do presente e do futuro. (BRASIL, 2002:72)

Nesse texto surge a questão da consciência do passado e do modo como essa perpassa todos os sujeitos, afirma-se que esse passado possui um sentido diferente para cada indivíduo dependendo dos diversos modos que esses apreendem o tempo, e registram a sucessão dos acontecimentos. Percebeu-se que os dois principais documentos norteadores do Ensino Médio no Brasil, utilizam a noção de “temporalidade”, com ênfase em aspectos como simultaneidade, mudança, semelhança, diferença, entre outros.

Além desses, relacionam também noções de tempo histórico estabelecidos pela Teoria da História, tais como periodizações, o tempo das cronologias, das continuidades, das

permanências, entre outros. No entanto, não é mencionada a noções de “orientação temporal”, tal como essa é privilegiada pela Filosofia da História, perspectiva que valoriza o posicionamento do sujeito em relação às suas experiências do passado, buscando compreender sua relação com o presente.

Segundo Isabel Barca (2005), para conhecermos as ideias históricas das crianças e jovens é necessário entendermos a forma como esses estudantes interpretam os acontecimentos do passado, o que nos leva a perceber as suas carências de orientação em relação ao tempo. Essas carências de orientação da vida prática humana no tempo despertam um interesse cognitivo pelo passado, partindo daí, o professor intervém no sentido de preencher essas lacunas e desenvolver uma cognição histórica, ou seja, uma aprendizagem específica relacionada à epistemologia da História.

Barca (2005) acrescenta que, para conhecer as ideias históricas das crianças e jovens é necessário compreender como a narrativa histórica é construída por eles, em outras palavras, a forma como esses estudantes interpretam os acontecimentos do passado, buscando “o passado que está no presente”, levando-os a se sentir como sujeitos ativos no processo histórico.

Para Rüsen (2012:47) “a didática da História está preocupada com o sentido da História como um processo de aprendizagem”, para que uma aprendizagem histórica aconteça de forma significativa é necessário nos voltarmos para a teoria da narrativa histórica, e para que um conteúdo substantivo ou uma experiência histórica faça sentido para os jovens estudantes é necessário que a forma narrativa de apresentação seja utilizada. Estudos importantes têm sido feitos acerca da narrativa histórica, e essas discussões não representam um risco de perda da cientificidade da História, como já se afirmou em alguns momentos da historiografia.

Rüsen (2012) preocupa-se ainda com a centralidade do sujeito no processo de ensino e aprendizagem de História, que é feita a partir das ações de diversos indivíduos. Nessa perspectiva, o sujeito também é tematizado, ele é o foco da aprendizagem quando se ensina História. E ele só aprende quando desenvolve, por meio da narrativa histórica, um sentido para a experiência histórica, de tal forma que ele possa orientar a sua existência no fluxo do tempo.

Assim, podemos afirmar que o sujeito que aprende não é só receptivo, mas sim construtor do seu conhecimento, então, para os professores conseguirem sensibilizar os estudantes mediante a experiência histórica é necessário utilizar a forma narrativa de apresentação. O aprendizado histórico pode ser definido como um processo de interpretação de experiências, orientadas no tempo, que resulta na produção de narrativas. Tais narrativas

responderiam às necessidades da vida humana prática, constituindo a base para a formação de identidades e a elaboração de decisões a serem tomadas tendo como perspectiva o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi exposto, é possível concluir que os principais documentos norteadores da aprendizagem de História no Ensino Médio, os “Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio” e o “PCN+: Ensino Médio – orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais” procuram definir os objetivos do ensino de história, localizando a disciplina historicamente, evidenciando as principais correntes historiográficas e as mudanças conceituais ocorridas em função da superação de uma teoria por outra.

Os documentos descrevem quais são os conceitos estruturadores da História e sua articulação com as competências específicas dessa disciplina. O conceito escolhido para discussão nesse trabalho foi o de “orientação temporal”, no entanto, o mesmo não é privilegiado nessas Diretrizes, o aspecto que se aproxima mais desse conceito é o de “temporalidade”, ainda assim, esse último não aparece, em nenhum momento, relacionada diretamente à narrativa histórica.

E é a partir da narrativa histórica que os sujeitos desenvolvem um sentido para a experiência histórica, para que o passado seja constituído de significância, e desse modo, os jovens estudantes conseguem construir ideias históricas mais complexas, e, sobretudo, desenvolver uma consciência histórica menos discriminatória, mais humanista, que faça diferença na sua vida prática e na de outros sujeitos. A noção de temporalidade que aparece no texto dos documentos se aproxima mais do campo da psicologia e Teoria da História, distanciando-se do campo da Filosofia da História.

Conclui-se que os Parâmetros Curriculares reguladores do Ensino Médio, e, especificamente, do ensino e aprendizagem de História distanciam-se dos conceitos trabalhados no campo da Educação Histórica, que tem obtido resultados efetivos no que se refere à aprendizagem de crianças e jovens, cujas ideias históricas tem sido postas em evidência a partir de pesquisas qualitativas realizadas tanto no Brasil quanto em países como Portugal e Alemanha.

REFERÊNCIAS

BARCA, I. Educação Histórica: Uma nova área de investigação. In: ARIAS NETO, J. M. (Org.) Dez anos de pesquisa em ensino de História. Londrina: AtritoArte, 2005. p. 15-25;

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. P. 1-32. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em 03 de março de 2012;

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 03 de março de 2012;

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. PCN+: Ensino Médio – orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 2002;

LEE, P. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, I. Perspectivas em Educação Histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2001;

LOURENÇATO. L. C. A Consciência Histórica dos Jovens-Alunos do Ensino Médio: Uma Investigação com a Metodologia da Educação Histórica. 125p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_LOURENCATO_Lidiane_Camila.pdf. Acesso em: 09 nov. 2012;

PAIS, J. M. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003;

RÜSEN. J. *Aprendizagem Histórica: Fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A. Editores, 2012;

_____. *Razão Histórica: Teoria da História: Os fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001.

