



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CAMPUS AVANÇADO DE CATALÃO

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

LUCIENE CALAÇA

O ensino, o ensino de História e algumas inquietações de  
historiadores.

CATALÃO, 2015.

LUCIENE CALAÇA

## Introdução

Este texto tem como propósito discutir algumas questões levantadas durante os encontros da disciplina “História, práticas escolares e saberes sociais” do programa de mestrado profissional em História da UFG – Regional Catalão ministrada pelo professor Luiz Carlos do Carmo e também tecer um diálogo com os autores por nós *estudados* relacionando-os á nossa proposta de pesquisa junto a este programa que no meu caso se trata “de compreender as transformações/movimentações do processo de formação educacional na cidade de Catalão. Buscando historicizar os vários quadros de mudanças no ensino institucionalizado de Catalão a princípio, delimitamos como marcação temporal 1980 – 2015, porém, essa data poderá sofrer alteração no decorrer da dissertação”. Um dos elementos identificador das nossas discussões é a preocupação de cada um com os rumos que a educação tem tomado a cada dia no Brasil atrelada a essa inquietação inserimos o ensino e sua configuração da prática da sala de aula, no caso exemplificamos com nossas próprias vivências enquanto professores, quase que na maioria de História. Nossas inquietações caminham muito no sentido de pensar os sujeitos que estão envolvidos no processo educacional e na forma como estão vivenciando os conhecimentos e como esses conhecimentos tem sentido para suas vidas em todos os aspectos.

## Desenvolvimento

De início, podemos dizer que pensar nas questões relacionadas ao ensino deveria ser sempre prioridade em espaços de formação/aprendizagem, pois os professores estão de certa forma, desassistidos nas salas de aula em meio a situações conflitantes que não são solucionadas na maioria das vezes por falhas na própria estrutura da formação. Nesse contexto se insere também o ensino de história.

Discutir o ensino de História é sempre desafiante e do nosso ponto de vista enquanto professor é muito rico, interessante, pois implica pensar nossa profissão que culmina em nossa prática de sala de aula e de forma na sociedade como um todo, principalmente se tomarmos como pressuposto o fato de que o *historiador é também um*



*mediador social*. A história e seu ensino é vista como desafio porque precisa ser significativa para os alunos uma vez que não vem com respostas prontas, com caminhos trilhados e daí, parte a necessidade de se buscar constantes inovações nos métodos de aprendizagem o que nem sempre é algo tranquilo. Diante de tais elementos podemos dizer da grandeza inserida na proposta do nosso mestrado (Mestrado Profissional em História –UFG-Regional Catalão) que é instrumentalizar, aperfeiçoar nossa profissão como uma forma de nos ajudar no nosso cotidiano nas salas de aula isso é uma grande passo e uma ferramenta que deve ser usada a nosso favor no sentido “de fazermos alguma diferença na vida dos alunos que atendemos durante nossa trajetória de ensino”.

O ensino de história, ou melhor, os modelos de ensino de história que temos através dos currículos que norteiam quais conteúdos serão aplicados nas aulas de história e em muitos espaços até a forma como serão ministrado esses conteúdos. Essa relação de “norreamento” de conteúdos coloca-se como um instrumento de dominação do Estado com uma proposta que às vezes não consegue inserir o indivíduo no mundo como um “ser pleno, completo” capaz de atuar de forma transformadora na realidade de mundo ao qual ele pertence. Pensada dessa forma, cabe um questionamento em torno da consciência histórica os indivíduos assistidos por esses modelos de educação estão desenvolvendo? Se entendermos consciência histórica a partir dos conceitos de Rüsen (2001) que apontam para o fato de que a construção da consciência histórica exige o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, de uma contranarrativa pra isso, necessitam de conteúdos que buscam a mobilização não do passado por ele só, mas de experiências específicas do passado relacionadas à sua própria experiência.

A construção da consciência histórica relaciona-se com a construção da história e enquanto prática em ação. Se a história for tomada como prática em ação ela consegue auxiliar os sujeitos que dela fazem parte, dotados de uma consciência histórica transformadora e o passado tomado como uma ação transformadora do futuro. Colocando esses elementos no cotidiano da sala de aula podemos fazer com que os sujeitos históricos mesmo atendendo a um modelo “instrumental” de educação possam se tornar “completos”. Neste sentido, a consciência histórica não deve ser uma meta, mas um dos elementos da existência humana que na sala de aula (de história) deve ser pensado e revisitado constantemente. Em síntese, a consciência história está segundo Rüsen (2001) relacionada à prática da vida real.



Com ênfase nesse processo de ensino de história e de discussões tecidas neste sentido podemos pensar a noção de currículo de história trazidas por Geraldo Balduino em seu livro “O ensino de historia e seu currículo, teoria e método”: análise das mudanças ocorridas na política educacional brasileira a partir de 1980 junto ao surgimento da pedagogia histórico-critica. Balduino tem o trabalho como princípio organizador da teoria do currículo de história (uma vez que entende ser o trabalho segundo o princípio marxista de transformador da condição humana e dominador das forças naturais). Em primeiro momento, Balduino pensa no currículo de história e a tratou como uma disciplina de técnica-ensinável em todos os níveis escolares. Para o autor, pensar na estruturação de um currículo significa “pensar na existência de um saber escolar, um conhecimento que possui certa organização de cunho pedagógico, e a forma como os professores o entendem” (Balduino, 2006, p.67)

No segundo momento Balduino fala das abordagens metodológicas do ensino de História e destaca as metodologias do ensino de história e dá ênfase a noção de tempo na construção histórica e chega a pensar que os historiadores fizeram uma confusão ao pensar em vários enfoques de tempo e suas relações com os conteúdos. Na medida em que a história se coloca como responsável por situar o aluno no seu espaço precisa acontecer uma estruturação lógica de tempo levando em consideração as várias noções de tempos em povos distintos. Entendo ser este um dos maiores desafios do historiador pensar e trabalhar o tempo inserido à sua própria prática, esse é um dos elementos constantes das nossas discussões no mestrado.

Outra questão bastante abordada por nós e que também se mostra presente nas idéias tratadas por Balduino é uma espécie de contrapartida com base no pensamento marxista, demonstrando a necessidade de se pensar um ensino e em específico, o ensino de história voltado para todo agir humano no qual é valorizado não apenas a ação de alguns homens representantes da elite dirigente, mas também, e principalmente, o papel das massas, dos homens e das mulheres comuns que, na verdade, se aproximam mais diretamente da realidade dos alunos nas escolas, até para que se vejam como sujeitos históricos participantes das construções históricas. Se sentir sujeito ativo e principalmente se reconhecer parte das ações que os rodeiam fazem toda a diferença no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem da sala de aula. E nesse sentido, enxergarem que a história, embora seja uma disciplina eminentemente abstrata ao tratar



dos homens e mulheres das sociedades passadas, não deixa de ser também uma disciplina próxima, por demonstrar-lhes de onde vieram e por que chegaram a ser o que são. Mas do ponto de vista das questões do tempo pode-se dizer que o autor não avança muito, pois em alguns momentos o coloca como instrumento de dominação e controle e no que diz respeito ao currículo não há muitos avanços inovadores ou significativos.

Ainda pensando na temática da educação, do ensino e da construção do ensino englobando o ensino de história podemos referenciar o pensador Edgar Morin que em sua vasta trajetória trata de questões pertinentes sobre a educação de forma geral e de forma bem explícita trata da sua preocupação sobre o que ele chama de tragédia do sistema educacional que é a compartimentação/fragmentação dos conhecimentos e se dedica a amenizar esse fator em suas obras principalmente em um dos seus mais significativos livros *“Os sete saberes necessários à educação do futuro”*, Morin apresenta o que ele mesmo chama de inspirações para o educador ou os saberes necessários a uma boa prática educacional. Morin afirma que diante dos problemas complexos que as sociedades contemporâneas hoje enfrentam apenas estudos de caráter inter-poli-transdisciplinar poderiam resultar em análises satisfatórias de tais complexidades.

Propõe o desenvolvimento do pensamento complexo, uma reforma do pensamento por meio do ensino transdisciplinar, capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos, aptos a enfrentar os desafios dos tempos atuais. O pensador opina acertadamente que não se pode desenvolver uma autêntica educação se está não se apoia na justiça, na democracia verdadeira, na igualdade e na harmonia com o entorno assim, podemos atribuir a Morin o caráter de humanista que acredita na educação humanizadora e vai na contra-mão do radicalismo. Os sete saberes são explorados de forma sistemática em sete saberes que para ele, são importantes e necessários a ter em conta no ensino do futuro. O primeiro é uma forma de conhecimento capaz de criticar o próprio conhecimento: o que ele chama de cegueiras do conhecimento *“É impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano”* (Morin, 2000 p. 13). O segundo é discernir as informações chave, tendo claros os princípios do conhecimento pertinente para ele os estudantes tem que saber escolher os pontos chaves dentro das informações. O terceiro, ensinar a condição humana se mostra como uma forma de reconhecimento da nossa humanidade, reconhecer a natureza do ser

humano tal qual ele se constitui. O quarto, ensinar a identidade terrena, é fundamental conhecer o lugar no qual se habita suas necessidades de sustentabilidade, a variedade inventiva, os novos implementos tecnológicos, os problemas sociais e econômicos que ela abriga. O quinto saber indica a urgência de enfrentar as incertezas do ser humano em sua trajetória “A educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas (microfísicas, termodinâmica, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas. que parte da certeza da existência de dúvidas” (Morin 2000, p. 16). O sexto trata de ensinar a compreensão: devemos melhorar nossa compreensão para com os demais pra assim respeitarmos os ideais dos outros e seus modos de vida, “Entretanto, a educação para a compreensão está ausente do ensino. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensão mútua” ( Morin, 2000, p.16 e 17). Enfim, o sétimo que trata da ética do gênero humano correspondente à antropo-ética, a qual defende que não devemos querer para outrem aquilo que não desejamos para nós mesmos um tanto quanto profético e bíblico.

Edgar Morin se apresenta como um pensador que abrange e observa o mundo e os acontecimentos e não se restringe apenas ao campo da filosofia nem de outra área. Algumas questões inerentes ao ser humano como: quem somos? De onde viemos? E para onde vamos? Precisam ser respondidas e não afastadas. A tragédia do nosso sistema educacional atual é a compartimentação tanto das áreas de conhecimento quanto das pessoas chegamos ao ponto de não sabermos responder o que é ser humano em função do quanto disperso estão “às coisas” e as respostas. Isso é posto por Morin como pensamento complexo. Pensamento se mostra complexo por unir conhecimentos separados esse, é para Morin o grande desafio do ensino dar conta de unir os distintos saberes de forma articulada. Possivelmente essa articulação leva-nos a um melhor entendimento da realidade enquanto seres complexos e não reduzidos em função das distinções que nos constituem.

## Conclusão

Pensar na educação no ensino e no ensino de história de forma mais específica nos leva á vários caminho e certamente a várias angústias e vários questionamentos no que diz respeito a nossa prática enquanto historiadores que lidamos dia a dia nas salas de aula com a difícil tarefa de “*tentar*” amenizar a tragédia educacional. Por isso,



concordo plenamente com Morin quando o mesmo atribui à importância dos saberes dos povos originais sem abrir mão de pensar e repensar a educação formal. É muito válido esta ser uma de suas principais propostas e faz dele um dos mais respeitados pensadores do nosso tempo no que diz respeito à educação.

Assim como a noção de educação “humanizadora” tratada por Morin atualmente existem outras diversas discussões envolvendo a educação e o ensino de história que merecem sempre ser pensadas/repensadas e visitadas/revisitadas uma delas é a noção de tempo que serve de norteador em determinados momentos e auxiliam as indagações envolvendo o passado, presente e futuro. O desenvolvimento da noção de tempo, essencial a evolução da inteligência no ser humano, é condição para o aprendizado dos fatos históricos. O objeto de estudo do historiador não é o passado propriamente dito, mas sim o homem como ser social, precisamente no seu tempo, na afirmação de que o tempo é por natureza contínua, na qual a história tem a capacidade de ser mutante e transformadora. As discussões em torno da apropriação dos conceitos de tempo de um modo se mostra muito utilizável pelo historiador e de outro acaba sendo um desafio, pois, exige uma estrutura bem elaborada de qualquer trabalho, com diz Santo Agostinho, “O que é, por conseguinte, o tempo? Se ninguém me perguntar eu o sei, se eu quiser explicá-lo a quem me fizer essa pergunta já não saberei dizê-lo”... (Santo Agostinho, 1948: 346). Tempo talvez seja um dos termos ou palavra que tem mais significados, preocupações e compreensões em áreas distintas em épocas diferentes, em autores e disciplinas que a usaram.

Em fim pensar todas as questões apontadas anteriormente é um grande desafio tanto para nossa prática na sala de aula quanto nas nossas construções acadêmicas, pois, significa pensar diariamente nossa profissão o que é o melhor caminho a ser percorrido diante dos sujeitos históricos que nos rodeiam. Caminho esse que deve levar em consideração fatores como formação de conceitos históricos sociais críticos, processo de construção de consciência histórica capaz de transformar sua realidade política, social, econômica. Cabe aqui a indagação sobre o que fabrica o Historiador quando faz história? Essa é uma questão bastante instigante e perpassa os tempos, pois é passível de discussão em tempos distintos uma vez que a fabricação do historiador é um produto do tempo. Essa questão foi pensada por Michel de Certeau e de uma forma “bela” foi



descrita por Durval Muniz Albuquerque Jr. no texto “O Tecelão dos Tempos: o historiador como artesão das temporalidades”.

Se formos partir da interpretação do que é História e de como ela é concebida pelos sujeitos históricos podemos dizer que o que faz o historiador é um produto em constante mudança que é construído, de acordo com Certeau de forma manual no dia a dia. A fabricação do historiador nos lembra o trabalho do arqueólogo que também procura fragmentos para explicar determinado assunto (neste caso de sociedades antepassadas). Se formos atribuir uma resposta um tanto quanto literária podemos dizer que o ofício do historiador, ou melhor, nosso é muito belo por ser uma fabricação lenta, as vezes cheia de dúvidas e angústias mas o produto final é um grande triunfo até mais pessoal do que profissional (a referência feita ao profissional se dá no sentido da falta de reconhecimento social do nosso ofício). Por fim podemos nos apropriar das palavras de Albuquerque (2009) para definir o trabalho do historiador quando este diz que não importa a forma como o historiador se sente, se um tecelão efeminado, se um ferreiro solitário, se um jardineiro escolhido por Deus, ou até mesmo, uma carpideira saudosa, um carpinteiro do tempo, como um padeiro de sonhos ou mestre cuca do pirão de gente, independente da sua função ele estará sempre a serviço de alguém, farão tudo que o mestre mandar. E esse mestre pode ser nada mais nada menos que as inquietações sociais levantadas por nós historiadores no decorrer de uma pesquisa ou até mesmo de uma vida toda. Entendo que nossos diálogos (tantas discussões nos embalos de quinta a tarde) que nossas tantas lamentações e angústias em tentar resolver algumas questões da educação e do ensino de história foram muito válidas e vai enriquecer cada vez mais nossa trajetória das salas de aula que ainda percorremos creio eu de forma menos “trágica” e mais humana.

Com a intenção de contribuir para a construção da História é que pensamos em uma pesquisa acadêmica que possa dialogar e contribuir para a melhor compreensão dos sujeitos históricos dos espaços de ensino que os circulam, mas especificadamente, a cidade de Catalão Goiás.

## BIBLIOGRAFIA



ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. O Tecelão dos Tempos: o historiador como artesão das temporalidades. Revista Eletrônica Boletim do TEMPO, Ano 4, Nº19, Rio, 2009 [ISSN 1981-3384]

CERTEAU, Michel de. A escrita da história. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2002.

HORN, Geraldo Baludino, Geyso Dongley Germinari. O ensino de História e seu currículo: teoria e método. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MORIN, Edgar, 1921-Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

RUSEN, Jörn. **Razão História**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 2001.

SANTO Agostinho. *Confissões*. Porto: Liv. Apost. da Imprensa. Livro 1, p. 346.