

## **A LEITURA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES PARA SE PENSAR A PRÁTICA DE ENSINO**

ISABEL CAMILO DE CAMARGO.

### **Resumo**

Esta apresentação tem como objetivo analisar a importância da leitura para o ensino–aprendizagem na construção da disciplina de História, não dissociando essa leitura da interpretação de texto e como uma ferramenta para a produção do conhecimento, pois vejo como indissociáveis. Integra–se ao propósito desta comunicação debater formas de como podemos melhorar o ensino em sala de aula, principalmente, nos níveis fundamental e médio. Visamos também discutir formas de se trabalhar com diversas fontes históricas em sala de aula, isso se faz importante, pois cada fonte histórica possui sua especificidade e, assim, metodologias diferentes que necessitam de um embasamento teórico próprio e que nos acarreta em formas de leitura diferenciadas; além de ser uma alternativa ao livro didático. Buscaremos ainda refletir sobre como se tem constituído o conhecimento histórico nas escolas, suas transformações e adequações às mudanças que estão ocorrendo no mundo atualmente. Essa discussão nasce de uma preocupação com a prática do ensino da disciplina de História, já que essa deveria ser uma preocupação corrente de todos os professores, bem como buscar formas que contribua para uma transformação qualitativa da educação, intentando que os alunos compreendam como se dá a construção do pensamento histórico e que consigam meditar sobre os atuais dilemas de nossa sociedade.

### **Palavras-chave:**

leitura, História, ensino.

Só uma coisa é certa: é preciso buscar

Buscar é saber olhar pela janela.

Buscar é descobrir horizontes.

Buscar é saber ler as fontes.

Buscar é também narrar, registrar.

É assim que se faz a História.

Talvez aí, nesse horizonte expandido,

Comece a busca da identidade.

Afinal, professor,

Você também escreve a História!

E seu aluno, pode escrever?

(NIKITIUK, 1999: 10)

O presente texto tem como objetivo analisar a importância da leitura para o ensino-aprendizagem na construção da disciplina de História, não dissociando essa leitura da interpretação de texto e como uma ferramenta para a produção do conhecimento, pois as vejo como indissociáveis. Integra-se ao propósito deste trabalho debater formas de como podemos melhorar o ensino em sala de aula, principalmente, nos níveis fundamental e médio. Essa discussão nasce de uma preocupação com a prática do ensino da disciplina de História, já que essa deveria ser uma preocupação corrente de todos os professores, bem como buscar formas que contribua para uma transformação qualitativa da educação, tentando que os alunos compreendam como se dá a construção do pensamento histórico e que consigam meditar sobre os atuais dilemas de nossa sociedade.

É importante o aluno perceber que a história lida nos livros é chamada de discurso historiográfico, baseado em fontes documentais. E que o objetivo dessa produção não é relatar fatos, mas produzir uma explicação. Segundo Nikitiuk, "o conteúdo de História não é o passado, mas o tempo ou, mais exatamente, os procedimentos de análises e os conceitos capazes de levar em conta o movimento das sociedades, de compreender seus mecanismos, reconstituir seus processos e comparar suas evoluções" (1999: 14) .

Entre os atuais aspectos da didática do ensino de História tem-se uma clara distinção: o saber histórico científico, acadêmico, produzido pelo pesquisador na universidade e o saber histórico escolar, produzido no espaço escolar. Considera-se que o saber histórico escolar reelabora o conhecimento produzido no campo das pesquisas dos historiadores e especialistas do campo das Ciências Humanas, selecionando e se apropriando de parte dos resultados acadêmicos, articulando-os de acordo com o seu objetivo.

Nesse processo de reelaboração, agrega-se um conjunto de 'representações sociais' do mundo e da história, produzidos por professores e alunos. Na sala de aula, ao materiais didáticos e as diversas formas de comunicação escolar apresentadas no processo pedagógico constituem o que se denomina saber histórico escolar.

Para Seffner (2000), o conhecimento escolar se constitui de 4 campos: os conhecimentos da disciplina (no caso, História), os problemas contemporâneos, as concepções dos alunos e o interesse dos alunos, numa articulação em que nenhum dos termos pode ser considerado "mais importante" que qualquer dos outros. A diferença que deve ser debatida em sala de aula são as proposições que se originam no campo dos conhecimentos da disciplina e as que são geradas no campo de concepções dos alunos.

A relação entre o saber histórico com o saber histórico acadêmico compreende três conceitos fundamentais: o de sujeito histórico, de tempo histórico e de fato histórico. O fato histórico, na concepção tradicional, é aquele relacionado a eventos políticos, às festa cívicas e às relações de heróis nacionais. Já na concepção mais recente pode ser entendido como ações humanas significativas, escolhidas por professores e alunos, para análises de determinados momentos históricos.

Em relação ao conceito de sujeito histórico, na acepção mais tradicional são os personagens que desempenham ações individuais ou consideradas como heróicas, de poder de decisão de autoridades políticas como reis, rainhas e rebeldes. Numa idéia mais atual os sujeitos históricos são agentes de ação social, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais. Como exemplo podemos citar os escravos, os portugueses, os escribas, os sacerdotes, etc.

O conceito de tempo histórico inclui as concepções de tempo no decorrer da história, as sensações sócias de tempo, que por sua vez tem haver com o nível de duração e com os ritmos do tempo. O tempo histórico é diferente de outras contagens do tempo como o tempo cronológico, biológico, geológico entre outros. Os níveis de duração do tempo histórico se divide em três: curta duração (acontecimentos pontuais); média duração (acontecimentos de duração mais longa como a vigência de uma lei) e longa duração (acontecimentos de longuíssimo prazo como os costumes de um povo).

O professor de História deve orientar o seu trabalho levando o aluno a perceber a relação entre posição na estrutura social e visão do processo histórico, o que traz implicações para o conceito de verdade histórica, e faz o aluno perceber que não há uma verdade na História e assim ele consegue entender a construção da História. Toda construção de forma histórica é fruto de negociações entre diferentes posições, e isso precisa ser ensinado. E que ao descrever uma situação histórica estamos manifestando uma proposta frente a ela.

Nikitiuk ressalta que "a educação institucionalizada trabalha basicamente com o escrito, direciona 'leitura' e interfere no processo de apropriação do saber. Por isso a escola é a maior responsável pelo processo de reprodução" (1999: 16). É preciso considerar que a produção histórica se constrói como instrumento de leitura do mundo e não como somente uma disciplina.

Segundo Seffner (2000), o professor de História é alguém que coloca os alunos em contato com os processos de construção e reconstrução do passado, ou, em outras palavras, abre um diálogo acerca do presente valendo-se das reinterpretações a que é submetida a produção do conhecimento histórico. E aí o professor se depara com o uso das diferentes fontes históricas em sala de aula e indagações de como melhor utilizá-las. Knauss recorda que "poucos foram os avanços no que se refere ao caráter autoritário do conhecimento. Isso porque os elos da normatização do saber perduram, mesmo que dentro de um clima de liberalidade que ainda não produziu condições para se lidar com as dimensões da sua face conservadora" (1999: 27).

Seffner (2000) entende que há uma ausência no ensino de História, no Ensino Fundamental e Médio, de preocupações explícitas com reflexão teórico-metodológico como aquelas que em geral existem no âmbito da pesquisa histórica e do ensino de história na academia.

Não há muita preocupação com o nível de profundidade da discussão, e nisto teoria e metodologia naufragam quase completamente, ficando visível apenas a preocupação do professor em seguir a cronologia. Talvez isso aconteça por uma dificuldade do professor em trabalhar com técnicas novas, ou até mesmo pensar as questões teóricas- metodológicas e começar a levá-las para a sala de aula. Outro problema que pode ser encontrado é a falta de "costume" do aluno, ou seja, ele não está acostumado a usar as fontes históricas, a interpretar essas fontes.

Como proposta de trabalho para sair de um ensino pobre em teoria e metodologia, Seffner (2000) contempla alguns passos: 1-estabelecer alguns objetivos pertinentes para o ensino de história na escola, nos quais preocupações de natureza teórico-metodológica estejam contempladas; 2- discutir a idéia proposta do ensino de situações complexas (com quem), 3- estabelecer vínculo entre o estudo de uma situação complexa e a necessidade de reflexão teórico-metodológico em História (tomar cuidado para não ficar só no papel).

Ao ensinar em História (planejar atividades, realizar avaliações, estabelecer leituras e técnicas de trabalho, etc.), o professor deve ter como objetivos: possibilitar que o aluno se interrogue sobre sua própria historicidade; fazer com que o aluno se capacite a realizar um reflexão de natureza histórica acerca do mundo que o rodeia; auxiliar na construção de um raciocínio de natureza crítica e mobilizadora, relacionando a aprendizagem do aluno com os 4 campos do conhecimento escolar citado por Seffner.

É tarefa e objetivo do ensino de História propiciar ao aluno condições de ter uma experiência, de realizar uma experiência, fazer com que ele seja interpelado, e tenha que responder a essa interpelação argumentando seu ponto de vista. Os alunos devem aprender a manejar a informação.

Para Seffner (2000), o bom ensino de História é muito mais aquele que ensina o aluno a construir boas questões, do que propriamente aquele que encaminha o aluno para respostas "corretas". Ele analisa que mesmo os bons livros didáticos, se adotados como material único em sala de aula, comprometem os esforços de criar-se um ambiente favorável a discussões de natureza teórico-metodológico.

Porém, Napolitano (1998) lembra que a incorporação de "novas" linguagens não deve ser tomada como panacéia para salvar o ensino de História e torná-lo mais "moderno". Karnal (2005) parece ter uma opinião parecida com Napolitano, pois segundo ele é a concepção de História que deve ser repensada, pois uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contanto com todos os mais modernos meios audiovisuais. E quando se vai preparar uma aula, usando meios audiovisuais tem que se lembrar que algumas escolas não possuíam esses meios, e que algumas vezes o professor não tem nenhuma quantidade de fotocópias à disposição.

Na visão de Karnal (2005) é a concepção de História que deve ser repensada, mais do que modernizar, trata-se de pensar se a mensagem apresenta validade, tenha ela cara nova ou velha. Napolitano discute que se o professor se interessa em utilizar "nova" linguagem que faça, *a priori*, uma reflexão sobre o problema do documento histórico e sua importância para o ensino e a pesquisa. E que o professor deve ter claro que esta "novidade" não vai resolver os problemas didático-pedagógicos de seu curso.

Karnal (2005) vê que talvez por uma sensibilidade específica para o social, os professores da área de Humanas parece muito angustiados com sua atuação. A boa vontade da mudança esbarra tanto nos vícios tradicionais da escola como na resistência multifacetada de pais, direção, colegas e alunos; como a falta de interesse dos alunos e a falta de apoio da direção/ coordenação, que muitas vezes não compreendem essa mudança. Muitas iniciativas são abortadas porque o renovador não consegue ver ou avaliar o peso da tradição. Não rompendo com a tradição, o professor angustia-se com o tédio de seus alunos. ele também questiona que é possível que o desânimo de um aluno seja apenas parte de um complexo maior que inclua o professor. Como saída para diminuir o desgaste o autor sugere que o professor continue descobrindo coisas em sua área. Ler, criticar, discutir, reunir-se com outras pessoas interessadas em não morrer profissional e pessoalmente.

Os Pinsky (2005) também discutem o desencanto dos profissionais ocupados com o ensino-aprendizagem, particularmente na área de História. Isso porque estudar História, interpretá-la, ensiná-la, não é tão fácil como parecia. O ensino de História não se resume mais a decorar datas e fatos, e o professor esbarra na dificuldade de seus alunos interpretação de textos, bem como na escrita. Porém, eles vão dizer

que não podemos deixar nossos sonhos de educadores, pois professores/educadores sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser.

Não se pode negar a importância do ensino de História. Para Hosbawn (apud Pinsky, 2005) ser membro da consciência humana é situar-se com relação ao seu passado. A História é referência, e por isso precisa ser bem ensinada.

Se antes analisamos a "modernização" do ensino, os Pinsky (2005) vão analisar a grande gama de informações versus o conhecimento. As informações da mídia só se transformam em conhecimento quando devidamente organizada. Alguns educadores se conformam abrir mão do conhecimento em troca de míseras informações. Desistindo de se aproximar do patrimônio cultural da humanidade. E indaga se o papel do professor não é estabelecer uma articulação entre o patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do aluno?

Para os Pinsky (2005), cada estudante precisa se perceber fazendo parte da história, assim saberá dos esforços que nossos antepassados fizeram para chegarmos ao estágio civilizatório no qual nos encontramos. Para entender melhor a importância das humanidades nos dias de hoje, é preciso entender que devemos estar preparados para ocupar um espaço na sociedade globalizada sob o risco de sermos sufocados por ela. Mais do que livro, o professor precisa ter conteúdo. Sem estudar e saber a matéria não pode ter conteúdo.

Segundo esses dois autores, o passado deve ser interrogado a partir de questões sobre o presente (caso contrário estudar fica sem sentido). Portanto, as aulas de História serão muito melhores se conseguirem estabelecer um duplo compromisso: com o passado e o presente, mas temos que nos atentar para a interpretação não ser confundido com inventar.

Pinsky (2005) fazem alerta para que se volte aos livros, porque eles acham que a moda de substituí-los por pesquisas virtuais está levando a um empobrecimento de alunos e professores. Só depois de obter conhecimento que ilustrações computadorizadas e filmadas podem fazer algum sentido.

Cainelli (1999) observa a divisão da pesquisa e do ensino de História nos ensinos fundamentais e médios. Holien Bezerra (2005) salienta que o que importa é que a organização dos conteúdos e a articulação das estratégias para trabalhar com eles leve em conta os procedimentos para a produção do conhecimento histórico. Com isso, evita-se passar para o educando a falsa sensação de que os conhecimentos existem de forma acabada, e assim são transmitidos. Os alunos têm que saber como os conceitos se estabeleceram, como foram construídos.

Como exemplo de tentativa de conciliar pesquisa e ensino em sala de aula temos o livro "Ensino de História: revisão urgente". O livro é resultado de um projeto de ensino desenvolvido por várias professoras e organizado por Cabrini (1994). De forma geral, elas analisam que o ensino de História deve entender a realidade do aluno, contribuindo para que ele se exercite no ato de pensar e se expressar. E que hoje parece que o professor é responsável pelas mazelas do ensino, desfocando do problema maior que é o ensino como um todo.

Em Cabrini (1994) há a proposta de que os professores não se preocupem em transmitir uma visão sequencial da História e que precisamos mostrar aos alunos que História é uma construção. E que o objeto de estudo deve ser escolhido juntamente com os alunos, e aconselham a construí-lo sob a forma de problemática da investigação do objeto. Outra sugestão é que, no final de cada aula, os alunos

escrevam um relatório da aula para que o aluno organize suas idéias e registre individualmente a sua reflexão.

A transformação qualitativa que se almeja, no ensino de História, passa pelo professor que se abre ao diferente, que ousa abrir espaços, que incentiva os diversos olhares sobre o objeto. Não há uma fórmula certa para uma boa aula de História. Cada autor analisa de um modo e vê diferentes problemas.

Sabemos que a disciplina de História precisa de modificações. Os alunos precisam perceber que são sujeitos históricos, que fazem parte de uma História e que suas escolhas podem influenciar o "mundo ao seu redor" muito mais do que imaginam; e que é por causa dos acontecimentos passados vivenciados pela humanidade que temos alguns costumes, "formas" políticas, econômicas etc. e que essas podem ser mudadas. A história de vida deles faz parte da história da escola que estudam, do bairro e da cidade onde moram, e que estas, por sua vez, está ligada a uma história "maior".

O debate do ensino-aprendizagem de História levanta a importância da leitura nessa disciplina. Hibrand (1996) entende que na escola não se adquire leitura, mas se revelam maneiras de ler. Talvez ele tenha razão se pensarmos o uso de diferentes fontes históricas, pois há métodos diferentes para se ler cada tipo de fonte e cabe ao professor ampliar sua concepção e trabalhar essas fontes em sala de aula. Para auxiliar essa forma de ensino há o livro "Fontes Históricas" organizado por Pinsky (2006) e "Ensinar História" de Schmidt e Cainelli (2004). Segundo essas últimas duas autoras (2004):

A História tradicional entende como documento histórico apenas os documentos escritos e oficiais, mas no século XX, a chamada Escola dos Annales traz uma mudança e considera fonte histórica qualquer vestígio ou obra construída pelo homem e aí inclui-se filmes, quadros, gravuras, entrevistas, música entre outros. Também mudou o olhar sobre as fontes, na história tradicional o documento falava por si, o que estava nele era o que tinha acontecido; já atualmente o trabalho com as fontes inicia-se quando a interrogamos, quando refletimos sobre as entrelinhas existentes nela.

De acordo com SCHMIDT e CAINELLI (2004):

Hoje, o desafio de usar diferentes documentos como fonte de produção para o conhecimento histórico e também como veículo para o ensino da História é amplamente debatido. Da mesma forma, buscaram-se diversificar as possibilidades de uso de documentos históricos em sala de aula com o objetivo de construir propostas de ensino identificadas com as expectativas e a cultura do aluno. Uma das fontes mais interessantes para trabalhar em sala de aula refere-se ao conteúdo de documentos guardados na casa do próprio aluno (p. 105).

Não é fácil ser professor, seja em instituições públicas ou privadas, mas não podemos desistir diante das dificuldades. Os percalços existem para serem superados. E apesar de todas as mazelas não devemos nos esquecer da beleza de nossa profissão. Como professores temos que ter a consciência de que se erramos é porque tentamos, e se acertamos é porque também tentamos, e devemos estar sempre pensando em nossa prática de ensino. Só se aprende tentando, e como professores temos muito a aprender.

## Referências

- BEZERRA, Holien G. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. IN: KARNAL, Leandro. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14)
- CARINI, Conceição. **Ensino de História: Revisão Urgente**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CAINELLI, Marlene. **Diretrizes curriculares, currículos e formação dos profissionais de História**. In: Simpósio Nacional de História. *História: Fronteiras*. São Paulo: Humanitas/ FFCH/USP, ANPUH, 1999.
- HILBRAND, Jean. **O autodidatismo exemplar: como Valetim Jamery-Durval aprendeu a ler?** IN: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14)
- KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. IN: **Repensando o ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1999.
- SCHIMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.
- SEFFNER, Fernando. **Teoria, metodologia e ensino de História**. In: Guazelli, César A. B. *et al.* *Questões da teoria e metodologia da História*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.
- NAPOLITANO, Marcos. **A televisão como documento**. In: BITTENCOURT, Circe (org). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo:/ Contexto, 1998.
- NIKITIUK, Sônia L. (org). **Repensando o ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla B. **Por uma História Prazerosa e Conseqüente**. IN:
- KARNAL, Leandro. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14).

A leitura na disciplina de História: contribuições para se pensar a prática de ensino  
CAMARGO, Isabel Camilo de. (mestranda em História, isabelcamargo@ibest.com.br)

Só uma coisa é certa: é preciso buscar  
Buscar é saber olhar pela janela.  
Buscar é descobrir horizontes.  
Buscar é saber ler as fontes.  
Buscar é também narrar, registrar.  
É assim que se faz a História.

Talvez aí, nesse horizonte expandido,  
Comece a busca da identidade.  
Afinal, professor,  
Você também escreve a História!  
E seu aluno, pode escrever?

(NIKITIUK, 1999: 10)

O presente texto tem como objetivo analisar a importância da leitura para o ensino-aprendizagem na construção da disciplina de História, não dissociando essa leitura da interpretação de texto e como uma ferramenta para a produção do conhecimento, pois as vejo como indissociáveis. Integra-se ao propósito deste trabalho debater formas de como podemos melhorar o ensino em sala de aula, principalmente, nos níveis fundamental e médio. Buscaremos ainda refletir sobre como se tem constituído o conhecimento histórico nas escolas, suas transformações e adequações às mudanças que estão ocorrendo no mundo atualmente. Essa discussão nasce de uma preocupação com a prática do ensino da disciplina de História, já que essa deveria ser uma preocupação corrente de todos os professores, bem como buscar formas que contribua para uma transformação qualitativa da educação, tentando que os alunos compreendam como se dá a construção do pensamento histórico e que consigam meditar sobre os atuais dilemas de nossa sociedade.

É importante o aluno perceber que a história lida nos livros é chamada de discurso historiográfico, baseado em fontes documentais. E que o objetivo dessa produção não é relatar fatos, mas produzir uma explicação. Segundo Nikitiuk, “o conteúdo de História não é o passado, mas o tempo ou, mais exatamente, os procedimentos de análises e os conceitos capazes de levar em conta o movimento das sociedades, de compreender seus mecanismos, reconstituir seus processos e comparar suas evoluções” (1999: 14) .

Entre os atuais aspectos da didática do ensino de História tem-se uma clara distinção: o saber histórico científico, acadêmico, produzido pelo pesquisador na universidade e o saber histórico escolar, produzido no espaço escolar. Considera-se que o saber histórico escolar reelabora o conhecimento produzido no campo das pesquisas dos historiadores e especialistas do campo das Ciências Humanas, selecionando e se apropriando de parte dos resultados acadêmicos, articulando-os de acordo com o seu objetivo.



Nesse processo de reelaboração, agrega-se um conjunto de ‘representações sociais’ do mundo e da história, produzidos por professores e alunos. Na sala de aula, os materiais didáticos e as diversas formas de comunicação escolar apresentadas no processo pedagógico constituem o que se denomina saber histórico escolar.

Para Seffner (2000), o conhecimento escolar se constitui de 4 campos: os conhecimentos da disciplina (no caso, História), os problemas contemporâneos, as concepções dos alunos e o interesse dos alunos, numa articulação em que nenhum dos termos pode ser considerado “mais importante” que qualquer dos outros. A diferença que deve ser debatida em sala de aula são as proposições que se originam no campo dos conhecimentos da disciplina e as que são geradas no campo de concepções dos alunos.

A relação entre o saber histórico com o saber histórico acadêmico compreende três conceitos fundamentais: o de sujeito histórico, de tempo histórico e de fato histórico. O fato histórico, na concepção tradicional, é aquele relacionado a eventos políticos, às festas cívicas e às relações de heróis nacionais. Já na concepção mais recente pode ser entendido como ações humanas significativas, escolhidas por professores e alunos, para análises de determinados momentos históricos.

Em relação ao conceito de sujeito histórico, na concepção mais tradicional são os personagens que desempenham ações individuais ou consideradas como heróicas, de poder de decisão de autoridades políticas como reis, rainhas e rebeldes. Numa ideia mais atual os sujeitos históricos são agentes de ação social, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais. Como exemplo podemos citar os escravos, os portugueses, os escribas, os sacerdotes, etc.

O conceito de tempo histórico inclui as concepções de tempo no decorrer da história, as sensações sócias de tempo, que por sua vez tem haver com o nível de duração e com os ritmos do tempo. O tempo histórico é diferente de outras contagens do tempo como o tempo cronológico, biológico, geológico entre outros. Os níveis de duração do tempo histórico se divide em três: curta duração (acontecimentos pontuais); média duração (acontecimentos de duração mais longa como a vigência de uma lei) e longa duração (acontecimentos de longuíssimo prazo como os costumes de um povo).

O professor de História deve orientar o seu trabalho levando o aluno a perceber a relação entre posição na estrutura social e visão do processo histórico, o que traz implicações para o conceito de verdade histórica, e faz o aluno perceber que não há uma verdade na História e assim ele consegue entender a construção da História. Toda construção de forma histórica é fruto de negociações entre diferentes posições, e isso precisa ser ensinado. E que ao descrever uma situação histórica estamos manifestando uma proposta frente a ela.

Nikitiuk ressalta que “a educação institucionalizada trabalha basicamente com o escrito, direciona ‘leitura’ e interfere no processo de apropriação do saber. Por isso a escola é a maior responsável pelo processo de reprodução” (1999: 16). É preciso considerar que a produção histórica se constrói como instrumento de leitura do mundo e não como somente uma disciplina.

Segundo Seffner (2000), o professor de História é alguém que coloca os alunos em contato com os processos de construção e reconstrução do passado, ou, em outras palavras, abre um diálogo acerca do presente valendo-se das reinterpretações a que é submetida a produção do conhecimento histórico. E aí o professor se depara com o uso das diferentes

fontes históricas em sala de aula e indagações de como melhor utilizá-las. Knauss recorda que “poucos foram os avanços no que se refere ao caráter autoritário do conhecimento. Isso porque os elos da normatização do saber perduram, mesmo que dentro de um clima de liberalidade que ainda não produziu condições para se lidar com as dimensões da sua face conservadora” (1999: 27).

Seffner (2000) entende que há uma ausência no ensino de História, no Ensino Fundamental e Médio, de preocupações explícitas com reflexão teórico-metodológico como aquelas que em geral existem no âmbito da pesquisa histórica e do ensino de história na academia.

Não há muita preocupação com o nível de profundidade da discussão, e nisto teoria e metodologia naufragam quase completamente, ficando visível apenas a preocupação do professor em seguir a cronologia. Talvez isso aconteça por uma dificuldade do professor em trabalhar com técnicas novas, ou até mesmo pensar as questões teóricas- metodológicas e começar a levá-las para a sala de aula. Outro problema que pode ser encontrado é a falta de “costume” do aluno, ou seja, ele não está acostumado a usar as fontes históricas, a interpretar essas fontes.

Como proposta de trabalho para sair de um ensino pobre em teoria e metodologia, Seffner (2000) contempla alguns passos: 1-estabelecer alguns objetivos pertinentes para o ensino de história na escola, nos quais preocupações de natureza teórico-metodológica estejam contempladas; 2- discutir a idéia proposta do ensino de situações complexas (com quem), 3- estabelecer vínculo entre o estudo de uma situação complexa e a necessidade de reflexão teórico- metodológico em História (tomar cuidado para não ficar só no papel).

Ao ensinar em História (planejar atividades, realizar avaliações, estabelecer leituras e técnicas de trabalho, etc.), o professor deve ter como objetivos: possibilitar que o aluno se interrogue sobre sua própria historicidade; fazer com que o aluno se capacite a realizar um reflexão de natureza histórica acerca do mundo que o rodeia; auxiliar na construção de um raciocínio de natureza crítica e mobilizadora, relacionando a aprendizagem do aluno com os 4 campos do conhecimento escolar citado por Seffner.

É tarefa e objetivo do ensino de História propiciar ao aluno condições de ter uma experiência, de realizar uma experiência, fazer com que ele seja interpelado, e tenha que responder a essa interpelação argumentando seu ponto de vista. Os alunos devem aprender a manejar a informação.

Para Seffner (2000), o bom ensino de História é muito mais aquele que ensina o aluno a construir boas questões, do que propriamente aquele que encaminha o aluno para respostas “corretas”. Ele analisa que mesmo os bons livros didáticos, se adotados como material único em sala de aula, comprometem os esforços de criar-se um ambiente favorável a discussões de natureza teórico-metodológico.

Porém, Napolitano (1998) lembra que a incorporação de “novas” linguagens não deve ser tomada como panacéia para salvar o ensino de História e torná-lo mais “moderno”. Karnal (2005) parece ter uma opinião parecida com Napolitano, pois segundo ele é a concepção de História que dever ser repensada, pois uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contanto com todos os mais modernos meios audiovisuais. E quando se vai preparar uma aula, usando meios audiovisuais tem que se lembrar que algumas escolas não possuíam esses meios, e que algumas vezes o professor não tem nenhuma quantidade de fotocópias à disposição.

Na visão de Karnal (2005) é a concepção de História que deve ser repensada, mais do que modernizar, trata-se de pensar se a mensagem apresenta validade, tenha ela cara nova ou velha. Napolitano discute que se o professor se interessa em utilizar “nova” linguagem que faça, *a priori*, uma reflexão sobre o problema do documento histórico e sua importância para o ensino e a pesquisa. E que o professor deve ter claro que esta “novidade” não vai resolver os problemas didático-pedagógicos de seu curso.

Karnal (2005) vê que talvez por uma sensibilidade específica para o social, os professores da área de Humanas parece muito angustiados com sua atuação. A boa vontade da mudança esbarra tanto nos vícios tradicionais da escola como na resistência multifacetada de pais, direção, colegas e alunos; como a falta de interesse dos alunos e a falta de apoio da direção/ coordenação, que muitas vezes não compreendem essa mudança. Muitas iniciativas são abortadas porque o renovador não consegue ver ou avaliar o peso da tradição. Não rompendo com a tradição, o professor angustia-se com o tédio de seus alunos. Ele também questiona que é possível que o desânimo de um aluno seja apenas parte de um complexo maior que inclua o professor. Como saída para diminuir o desgaste o autor sugere que o professor continue descobrindo coisas em sua área. Ler, criticar, discutir, reunir-se com outras pessoas interessadas em não morrer profissional e pessoalmente.

Os Pinsky (2005) também discutem o desencanto dos profissionais ocupados com o ensino-aprendizagem, particularmente na área de História. Isso porque estudar História, interpretá-la, ensiná-la, não é tão fácil como parecia. O ensino de História não se resume mais a decorar datas e fatos, e o professor esbarra na dificuldade de seus alunos interpretação de textos, bem como na escrita. Porém, eles vão dizer que não podemos deixar nossos sonhos de educadores, pois professores/educadores sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser.

Não se pode negar a importância do ensino de História. Para Hosbawn (apud Pinsky, 2005) ser membro da consciência humana é situar-se com relação ao seu passado. A História é referência, e por isso precisa ser bem ensinada.

Se antes analisamos a “modernização” do ensino, os Pinsky (2005) vão analisar a grande gama de informações versus o conhecimento. As informações da mídia só se transformam em conhecimento quando devidamente organizada. Alguns educadores se conformam abrir mão do conhecimento em troca de míseras informações. Desistindo de se aproximar do patrimônio cultural da humanidade. E indaga se o papel do professor não é estabelecer uma articulação entre o patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do aluno?

Para os Pinsky (2005), cada estudante precisa se perceber fazendo parte da história, assim saberá dos esforços que nossos antepassados fizeram para chegarmos ao estágio civilizatório no qual nos encontramos. Para entender melhor a importância das humanidades nos dias de hoje, é preciso entender que devemos estar preparados para ocupar um espaço na sociedade globalizada sob o risco de sermos sufocados por ela. Mais do que livro, o professor precisa ter conteúdo. Sem estudar e saber a matéria não pode ter conteúdo.

Segundo esses dois autores, o passado deve ser interrogado a partir de questões sobre o presente (caso contrário estudar fica sem sentido). Portanto, as aulas de História serão muito melhores se conseguirem estabelecer um duplo compromisso: com o passado e

o presente, mas temos que nos atentar para a interpretação não ser confundido com inventar.

Pinsky (2005) faz alerta para que se volte aos livros, porque eles acham que a moda de substituí-los por pesquisas virtuais está levando a um empobrecimento de alunos e professores. Só depois de obter conhecimento que ilustrações computadorizadas e filmadas podem fazer algum sentido.

Cainelli (1999) observa a divisão da pesquisa e do ensino de História nos ensinamentos fundamentais e médios. Holien Bezerra (2005) salienta que o que importa é que a organização dos conteúdos e a articulação das estratégias para trabalhar com eles leve em conta os procedimentos para a produção do conhecimento histórico. Com isso, evita-se passar para o educando a falsa sensação de que os conhecimentos existem de forma acabada, e assim são transmitidos. Os alunos têm que saber como os conceitos se estabeleceram, como foram construídos.

Como exemplo de tentativa de conciliar pesquisa e ensino em sala de aula temos o livro “Ensino de História: revisão urgente”. O livro é resultado de um projeto de ensino desenvolvido por várias professoras e organizado por Cabrini (1994). De forma geral, elas analisam que o ensino de História deve entender a realidade do aluno, contribuindo para que ele se exercite no ato de pensar e se expressar. E que hoje parece que o professor é responsável pelas mazelas do ensino, desfocando do problema maior que é o ensino como um todo.

Em Cabrini (1994) há a proposta de que os professores não se preocupem em transmitir uma visão sequencial da História e que precisamos mostrar aos alunos que História é uma construção. E que o objeto de estudo deve ser escolhido juntamente com os alunos, e aconselham a construí-lo sob a forma de problemática da investigação do objeto. Outra sugestão é que, no final de cada aula, os alunos escrevam um relatório da aula para que o aluno organize suas idéias e registre individualmente a sua reflexão.

A transformação qualitativa que se almeja, no ensino de História, passa pelo professor que se abre ao diferente, que ousa abrir espaços, que incentiva os diversos olhares sobre o objeto. Não há uma fórmula certa para uma boa aula de História. Cada autor analisa de um modo e vê diferentes problemas.

Sabemos que a disciplina de História precisa de modificações. Os alunos precisam perceber que são sujeitos históricos, que fazem parte de uma História e que suas escolhas podem influenciar o “mundo ao seu redor” muito mais do que imaginam; e que é por causa dos acontecimentos passados vivenciados pela humanidade que temos alguns costumes, “formas” políticas, econômicas etc. e que essas podem ser mudadas. A história de vida deles faz parte da história da escola que estudam, do bairro e da cidade onde moram, e que estas, por sua vez, está ligada a uma história “maior”.

O debate do ensino-aprendizagem de História levanta a importância da leitura nessa disciplina. Hibrand (1996) entende que na escola não se adquire leitura, mas se revelam maneiras de ler. Talvez ele tenha razão se pensarmos o uso de diferentes fontes históricas, pois há métodos diferentes para se ler cada tipo de fonte e cabe ao professor ampliar sua concepção e trabalhar essas fontes em sala de aula. Para auxiliar essa forma de ensino há o livro “Fontes Históricas” organizado por Pinsky (2006) e “Ensinar História” de Schmidt e Cainelli (2004).

A História tradicional entende como documento histórico apenas os documentos escritos e oficiais, mas no século XX, a chamada Escola dos Annales traz uma mudança e considera fonte histórica qualquer vestígio ou obra construída pelo homem e aí inclui-se filmes, quadros, gravuras, entrevistas, música entre outros. Também mudou o olhar sobre as fontes, na história tradicional o documento falava por si, o que estava nele era o que tinha acontecido; já atualmente o trabalho com as fontes inicia-se quando a interrogamos, quando refletimos sobre as entrelinhas existentes nela.

De acordo com SCHMIDT e CAINELLI (2004):

Hoje, o desafio de usar diferentes documentos como fonte de produção para o conhecimento histórico e também como veículo para o ensino da História é amplamente debatido. Da mesma forma, buscam-se diversificar as possibilidades de uso de documentos históricos em sala de aula com o objetivo de construir propostas de ensino identificadas com as expectativas e a cultura do aluno. Uma das fontes mais interessantes para trabalhar em sala de aula refere-se ao conteúdo de documentos guardados na casa do próprio aluno (p. 105).

Não é fácil ser professor, seja em instituições públicas ou privadas, mas não podemos desistir diante das dificuldades. Os percalços existem para serem superados. E apesar de todas as mazelas não devemos nos esquecer da beleza de nossa profissão. Como professores temos que ter a consciência de que se erramos é porque tentamos, e se acertamos é porque também tentamos, e devemos estar sempre pensando em nossa prática de ensino. Só se aprende tentando, e como professores temos muito a aprender.

#### Referências Bibliográficas:

BEZERRA, Holien G. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. IN: KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14)

CABRINI, Conceição. **Ensino de História: Revisão Urgente**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAINELLI, Marlene. **Diretrizes curriculares, currículos e formação dos profissionais de História**. In: Simpósio Nacional de História. História: Fronteiras. São Paulo: Humanitas/ FFCH/USP, ANPUH, 1999.

HILBRAND, Jean. **O autodidatismo exemplar: como Valetim Jamery-Durval aprendeu a ler?** IN: CHARTIER, Roger (org.). Práticas de leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14)

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. IN: **Repensando o ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

SEFFNER, Fernando. **Teoria, metodologia e ensino de História**. In: Guazelli, César A. B. *et al.* Questões da teoria e metodologia da História. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. **A televisão como documento**. In: BITTENCOURT, Circe (org). O saber histórico na sala de aula. São Paulo:/ Contexto, 1998.

NIKITIUK, Sônia L. (org). **Repensando o ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1999.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla B. **Por uma História Prazerosa e Conseqüente**. IN:

KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2005 (p.7-14).