*ISBN 978-85-7846-455-4*

**QUEM FAZ HISTÓRIA É “GENTE COMO A GENTE”: PROBLEMÁTICAS E ABORDAGENS SOBRE A AULA DE HISTÓRIA**

Matheus Henrique Marques Sussai

Mestrando em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)

E-mail: [sussaimatheus@gmail.com](mailto:sussaimatheus@gmail.com)

Eixo 1:Formação e ação docente

**Resumo:** Esta comunicação visa apresentar as reflexões resultantes de um trabalho final da disciplina “Metodologia e Prática do Ensino de História I”, do curso de licenciatura em História pela UEL. O texto empenhou-se em discutir problemas específicos da aula de história, que a torna muitas vezes desinteressante, e refletir sobre novas possíveis abordagens. Os alunos das escolas cada vez mais não sentem empatia pela disciplina de História, achando ela cansativa, taxada como uma matéria “que dá sono”. A partir das perspectivas de crise na educação de Hannah Arendt (1972); e das problemáticas nas aulas de história que surgiram com as inovações do século XX (PINSKY; PINSKY, 2003), busca-se uma reflexão que aproxime mais os aprendizes de história com a disciplina, fazendo com que esses percebam que quem faz a história é “gente como a gente”. Por ora, podemos dizer que o trabalho com fontes em sala de aula (BARCA, 2004) é uma metodologia interessante para que os alunos se reconheçam como sujeitos ativos na História, e que façam parte desse processo de aprendizagem não como meros receptores de conhecimento, mas como atores nessa produção de saberes. Assim, se reconheceriam como “gente” que faz parte da História.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Didática da História; Sujeitos históricos.

O presente trabalho foi resultado de um trabalho final de curso para a disciplina: “Metodologia e Prática do Ensino de História I”, do curso de licenciatura em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). A partir dos textos e temas presentes discutidos durante as aulas da disciplina, o presente trabalho tem o objetivo de colocar em questão a aula de história e sua contribuição para a formação da consciência histórica dos alunos, e consequentemente, para o desenvolvimento da aprendizagem histórica. Aqui, iremos expor, a partir dos autores, os problemas contemporâneos de uma aula de história. Tanto os enfrentados pelo professor, quanto os característicos dos próprios modelos de aula de História. A partir desses problemas, pretendemos apresentar e discutir as novas abordagens e propostas da teoria e prática do ensino de história.

Fora os problemas que o professor enfrenta, o foco principal desse texto é justamente sobre a aula de História em si. Discutiremos modelos de ensino e formas de atuação em sala de aula que estão em debate no contemporâneo, pensando que sempre será necessária a realização de revisões das mesmas. Afinal, o tempo passa, e com ele, o mundo se transforma, cabendo à aula de História, aos professores, ao sistema educacional como um todo, se adaptar com essas mudanças, e mudar junto. Visando sempre, é claro, uma educação de qualidade.

Tomando como base as discussões presentes em sala, a partir dos autores lidos, vamos apresentar, primeiramente, os problemas presentes nas aulas de História. É claro que não podemos dar conta de todos, nem sequer falar de todos. Por isso, discutiremos essa problemática a partir do que os autores apontaram enquanto problemas.

Assim, autores como Hannah Arendt (1972), em seu ensaio “A crise na Educação” (p. 221-247), no qual discute a perda de autoridade e de responsabilidade do mundo; Beatriz Gomes Nadal (2009, p. 19-33), autora que apresenta várias problemáticas sobre a escola e as consequências dessa estrutura; Elison Antonio Paim (2007, p. 157-171), que critica a formação acabada de professores; Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (2003, p. 17-36), que contextualizam as mudanças históricas da contemporaneidade e as influências que essas tiveram para uma visão prejudicial da aula de história, entre outros, são chamados para o debate.

Como dito acima, depois de apresentar os problemas, pretendemos discutir, nos embasando não só nesses autores, as novas e possíveis abordagens de uma aula de História. Assim, veremos críticas do tempo presente apontando para problemas que já vem de longo tempo, mas que ainda estão presentes. A partir dessas novas abordagens e proposições, o texto tem como objetivo apresentar essas novas ideias sobre a aula de história, para que possamos sempre aprimorar, revisar e repensar o que é uma aula de história com qualidade e eficiência, sem deixar de ser prazerosa.

Vivemos momentos interessantes, onde pessoas estão criando uma visão cada vez mais estereotipada da disciplina de História. Muitos acabam concordando que ela talvez nem seja mais necessária. O século XX trouxe consigo grandes mudanças políticas e econômicas, gerando, de certa forma, um assombro entre estudantes e professores de História. O valor do ensino de História e sua potencialidade transformadora passaram a ser questionados em determinados círculos, gerando atitudes de ceticismo ao respectivo conhecimento histórico.

No século XX o mundo passou por diversas transformações. Contudo, é na área tecnológica que vemos as maiores mudanças. O desenvolvimento e as inovações tecnológicas do século XX e começo do XXI, é claro, possuem a sua bagagem de benefícios. Mas estamos aqui para comentar sobre os problemas que isso acarretou para a disciplina da História. Não estamos argumentando sobre uma apologia aos modos tradicionais de vida, mas ao contrário, viemos pôr em debate, nos baseando em autores que discutem o tema, como a aula de História, os professores e profissionais do ramo, não souberam lidar com essas transformações tecnológicas, políticas e econômicas, o que gerou muitos problemas para a disciplina científica de História.

Não viemos discutir de quem é a culpa, pois seria impossível fazer isso. Viemos problematizar a aula de história em si, e apontar possíveis abordagens. Hannah Arendt (1972) já apontava para problemas na educação (de modo geral, não especificamente em História) escrevendo no século XX, sobre o fato de que se perdeu certa carga de responsabilidade sobre o mundo. A autora vai chamar isso de “Perda da autoridade”, dizendo que ninguém se responsabiliza por esse mundo que o aluno está sendo inserido. Para o pequeno aluno, a criança, que está em contato com a escola, o professor é como se fosse “[...] um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: - Isso é o nosso mundo.” (1972, p. 239). Ou seja, a responsabilidade colocada sobre um professor é muito alta.

Hannah Arendt vai enfatizar que os modos de aprendizagem estão sendo pensados sem os alunos (a criança, segundo a autora) serem levados em conta. O sujeito da aprendizagem é ignorado (ARENDT, 1972, p. 230). A partir daí, utilizaremos de outros teóricos, exclusivamente do Ensino de História, para falar da importância de levar o aluno em consideração. Claro que aqui, estamos falando de uma aula de História, com alunos pensando a História. Esse que deve se reconhecer como sujeito histórico a partir do trabalho com fontes e dando suas próprias explicações ao passado, onde o professor pode investigar as consciências históricas desses alunos. Mas isso fica para o próximo momento.

Sobre essas transformações tecnológicas já comentadas, e algumas das consequências para a aula de História, Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (2003) argumentam:

[...] diante da difusão das novas tecnologias globais, questiona-se e até duvida-se da eficácia educacional dos livros (considerados [...] um meio de comunicação desinteressante e obsoleto), da utilidade dos professores como agentes de ensino (tidos como comunicadores inábeis e incompetentes) e das propostas curriculares ligadas às realidades nacional e local (vistas como inadequadas e ultrapassadas). [...] Na sala de aula, o pensamento analítico é substituído por “achismos”, alunos trocam a investigação bibliográfica por informações superficiais dos *sites* “de pesquisa” pasteurizados, vídeos são usados para substituir (e não complementar) livros. E o passado, visto como algo passado, portanto superado, tem tanto interesse quanto o jornal do dia anterior. (p. 17).

Uma aula de história e a sua eficiência/qualidade está diretamente ligada à formação do professor que a media. Formação, essa, que já tem um problema no próprio conceito de “formar”. Elison Paim (2007) vai dizer que essa ideia de se formar, carrega em si a característica do final, do pronto, acabado. “Formação de professores, geralmente, nos remete à ideia de que formar alguém é definitivo, que a forma de fazê-lo está preestabelecida, convencionada.” (PAIM, 2007, p. 158). Por isso, o autor critica esse modo de percepção da “formação” de professores.

Para o autor, essa ideia de formação acabada gera professores padrões, que apenas reproduzem e não conseguem criar. Pode imaginar o quanto isso é problemático para uma aula de história? Pois é estritamente importante que uma aula de história seja baseada na interpretação dos alunos sobre fontes. Esse modelo de professor padrão acaba impossibilitando uma nova forma de produção de conhecimento dentro das salas de aula. “Muitos desses professores [...] acabam caindo na simples reprodução daquilo que o livro didático traz, com um ensino meramente informativo, sem construção, produção.” (PAIM, 2007, p. 158). Isso acarreta uma série de problemas que nem temos espaço para debater aqui, mas cabe citá-los: hierarquização dos saberes da academia e da escola; aulas totalmente ineficientes; rebaixamento da visão do professor da escola, e, por conseguinte, da aula de história, que como comentamos, já é muito vista como desnecessária; entre outros.

Para Beatriz Gomes Nadal (2009), a escola também está em crise. E se pode perceber isso quando vemos que ela, cada vez mais, não se enquadra na sociedade (p. 29). Para a autora, com a ascensão da lógica de mercado capitalista, com o mundo sempre mudando, a escola pode ter ficado com suas estruturas fincadas em modelos do passado. Nadal argumenta que a escola não cria uma noção de pertencimento para o aluno, que deveria ser essencial nos dias atuais, com tantos alunos, cada vez mais, deixando de ir à escola (p. 32).

A escola hoje, muitas vezes, acaba tendo um papel de formação de máquinas de respostas para o vestibular. O problema é que a disciplina de História não está adequada a essas condições, pois não é esse o seu objetivo. Isso acaba fazendo com que se torne cada vez mais desinteressante. Para finalizar, com as palavras de Pinsky e Bassanezi Pinsky (2003): “[...] as escolas parecem ter esquecido sua parcela de responsabilidade na formação humanista dos alunos. [...] Ao substituir aulas de História, drasticamente reduzidas em muitas escolas, por disciplinas mais práticas e mais úteis [...]” (p. 19).

As aulas de História foram reduzidas e substituídas por matérias mais técnicas, como, por exemplo, a computação. “Abre-se mão de um instrumento precioso para a formação integral do aluno” (PINSKY, 2003 p. 19).

Depois de termos discutido de forma breve os aspectos negativos que afetaram o conhecimento histórico e sua aplicação como disciplina em sala de aula, passaremos a discutir novas abordagens que podem contribuir para uma melhor formação dos nossos alunos, e como o ensino da História pode ser aplicado com um verdadeiro valor educacional.

Quando olhamos para o passado, devemos tentar buscar uma relação com o presente. O passado deve ser investigado com base em inquietações presentes. Entretanto, esse buscar no passado não significa justificar valores e ideologias praticadas no presente:

Significa tomar como referência questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida, temas como desigualdades sociais, raciais, sexuais, diferenças culturais, problemas materiais e inquietações relacionadas a como interpretar o mundo, lidar com a morte, mudar esses limites, contestar a ordem, consolidar instituições, preservar tradições, realizar rupturas. (PINSKY, 2003 p. 24).

Isto quer dizer que, para estudar o passado, devemos pensar em como a humanidade pode ser favorecida nesse processo. Deve-se ter compromisso com o passado no sentido da pesquisa séria, no alicerce dos fatos históricos, sem deturpar os acontecimentos a partir das veleidades do pesquisador. Quer dizer, pesquisas que são baseadas somente em ideologias ou em convicções inerentes ao autor, sem a verdadeira busca de fontes, sem pensar no benefício da humanidade, pode ter consequências perigosas, se tornando um difusor de preconceito e segregação.

Jaime Pinsky, em seu capítulo “Por uma História prazerosa e consequente” (2003), traz importantes sugestões de como abordar a História a partir de questões, temas e conceitos. Primeiramente o autor nos faz alguns questionamentos, e a partir destes questionamentos resolvidos, nos dá possibilidades de temas que podem ser abordados na sala de aula:

Quais seriam as questões relevantes que poderiam ser feitas ao presente e, por extensão, ao passado? Qual a relevância dos recortes temáticos tradicionais e novos feitos pela historiografia? Quais conceitos importantes a serem discutidos com os alunos? (PINSKY, 2003 p. 25).

Assentado nesses questionamentos, o professor pode capacitar os alunos a entenderem os processos históricos que levaram a formação de conceitos como democracia, cidadania, religiosidade, cultura, moral, preconceitos e outros. Pode também expor aos estudantes como determinados grupos se utilizaram da História para benefício próprio, como grupos políticos, facções e etc. Da mesma forma deve buscar a qualificação dos alunos no sentido de lhes dar ferramentas para a crítica do que ao longo dos tempos foi se criando na historiografia, que são as verdades absolutas, ou seja, o dogmatismo.

Dentre as propostas discutidas acima, podemos também procurar relacionar duas abordagens que o método histórico incorporou nos últimos anos: a História Social e a História das Mentalidades e do Cotidiano. Respectivamente, examina-se as relações sociais e o papel histórico dos indivíduos, e do outro lado se evidencia recortes temáticos. “Frequentemente, a primeira busca a floresta; a segunda, a árvore; uma, o telescópio; outra, microscópio. [...] Se trabalhados de forma integrada, chega-se ao melhor dos mundos, olha-se a partir de diferentes pontos de vista” (PINSKY, 2003 p. 27). Isto possibilitará que o professor aproxime o estudante da aprendizagem da História, fará com que o aluno se perceba como um sujeito da História. Que perceba que “gente como a gente” fez, e faz a história, participa dela a todo o momento.

Os professores da nossa disciplina devem se conscientizar de sua responsabilidade social diante seus alunos, ajudando-os a compreender e beneficiar o mundo ao qual vivem. Não se deve confundir informação com educação. Informações soltas, principalmente no mundo em que vivemos, apenas irá causar desorientação aos estudantes. A informação quando é devidamente organizada, se transforma em conhecimento. Exatamente devido a esse grande fluxo de informações torna-se importante o papel de um bom professor. Entretanto, o método de se ensinar história deve, também, levar em consideração o aluno (como apontam tantos teóricos da Educação Histórica).

Outra importante abordagem de uma aula de História é vista nos escritos de Ilmar Mattos (2006):

De modo categórico, afirmamos ainda uma vez que, por meio de uma aula, também se conta uma história; que, ao se contar uma história por meio de aula, também se faz história; e que somente ao se fazer história por meio de uma aula nos tornamos professores de história. Por lermos de um modo singular uma proposição, podemos afirmar que também somos autores. Mas o fazemos não para afirmar uma semelhança, e sim para sublinhar a diferença que nos identifica (MATTOS, 2006, p. 11).

Em Mattos (2006) o aluno é tido como o centro do aprendizado. O ponto mais importante. O professor possui o papel de autor (e também leitor), e o aluno de leitor, com suas interpretações próprias, mediadas pelo professor. E a aula se torna um texto. Os professores fazem História por meio de uma aula. O professor, antes de tudo é um leitor, ou seja, para se tornar um autor antes se busca na leitura dos textos daqueles que escrevem a história, o trabalho historiográfico. Cria-se uma relação interposta pela prática da leitura que irá proporcionar a produção de um texto de uma aula. Este não será um translado do texto que foi lido, não terá o valor idêntico à produção historiográfica, mas sim significados diferentes, nascendo assim um novo autor, ou seja, o professor de história. “Pode ir buscar a especiaria alheia, mas há de ser para temperá-la com o molho de sua fábrica” (MATTOS, 2006 p. 12).

A produção historiográfica aqui representada pela “especiaria alheia” pode ser apresentada de diversas formas: artigos, teses, livros, revistas de história, documentos, filmes, vídeos e outros. Ao escolher os textos e os materiais a serem utilizados, começa então um movimento entre o que já é produzido e a aula em processo de formação. Este processo, aquele que lê (traduz), se apresenta para Mattos como um traidor, pois esta “especiaria” está sendo temperada “com o molho de sua fábrica” (MATTOS, 2006 p. 13). À vista disso, o eruditismo da produção lida se converte em um texto de uma aula que se diferenciará das aspirações originais, trazendo, assim, as intenções de quem fez esta ponte, gerando um novo objeto.

Contudo, isto só é possível devido a uma outra correlação que é anterior a seleção dos textos e a produção da aula, que é a relação entre os professores e os alunos. É esta relação que irá proporcionar o sentido da busca da produção da “Aula como texto”. Outro aspecto importante é que a aula de história como texto é, ao mesmo tempo, uma criação individual e coletiva a um só tempo:

[...] Renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos alunos, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instâncias educacionais e das questões, dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em sua dimensão local ou global. Mas o seu renovar permanente é sobretudo o resultado da prática cotidiana do ensino-aprendizagem de nossa disciplina; e porque o professor de história disto tem consciência é que se torna possível a aula como texto (MATTOS, 2006 p. 14).

A aula como texto mostra-se importante pois, ela leva consigo níveis progressivos de apresentação de conteúdo e ênfases determinadas. Ajuda os alunos a perceberem que aquela história somente narrada, como se o tempo pudesse ser medido em “fórmulas historiográficas”, era uma pueril presunção dos historiadores. “Ela é a condição de passagem do velho para o novo conhecimento, por parte dos que aprendem; de superação das explicações da vida social, tributárias do senso comum e de aquisição de uma consciência crítica” (MATTOS, 2006 p.15).

Por fim, os teóricos da educação histórica pensam ser de suma importância o termo “consciência histórica” de Jorn Rüsen. Desta forma, conseguem investigar a consciência histórica dos alunos, evidenciando não somente os métodos a serem aplicados, mas levando em consideração o estudante neste processo produção do conhecimento. A consciência histórica serve também como um elemento de orientação:

A consciência histórica serve como um elemento de orientação chave, dando à vida prática um marco e uma matriz temporais, uma concepção do “curso do tempo” que flui através dos assuntos mundanos da vida diária (RUSEN, 2011, p. 56).

Esta consciência possui a função de atribuir um rumo temporal, que pode guiar a ação por meio da mediação da memória histórica, isto é, uma orientação temporal. Desta forma, a orientação temporal tem lugar em dois setores da vida: primeiramente na vida prática e, em segundo, na subjetividade do sujeito, ou seja, externo e interno. Quando se busca orientar-se por meio da história a partir do âmbito externo, temos a dimensão temporal da vida prática, que nos leva a encontrar a temporalidade das circunstâncias inseridas na atividade humana. Agora, pelo lado interno, esta orientação pela história sugere a dimensão temporal da subjetividade humana, ou seja, ela concede ao sujeito autocompreensão e conhecimento das dimensões temporais da personalidade humana.

Cabe ainda citar Isabel Barca (2004), quando o assunto é uma aula inovadora. A proposta de Isabel Barca é que as aulas de história tenha um modelo de “Aula-oficina”. O contato do aluno com os documentos históricos é a principal característica da aula-oficina. Fazer com que o aluno obtenha esse contato e dê sentido ao passado.

Esse trabalho que leva o aluno ao contato com a fonte logo de início, pretende se diferenciar de modelos de aulas como “aula-colóquio”, “aula-conferência”, e outros tipos de relações entre professores e alunos, nas quais os primeiros são tomados como o centro de todo o conhecimento e os alunos meros receptores de informação.

Uma aula-oficina se caracteriza por levar em conta também o conhecimento prévio do aluno sobre determinado assunto (tema já muito discutido neste texto). Afinal, quando o aluno entra em contato com a fonte sem ser feita qualquer introdução ao conteúdo, ele necessariamente irá utilizar aquilo que já sabe sobre o tema para poder obter uma melhor compreensão. É claro que esses conhecimentos prévios, assim como as posteriores interpretações desses alunos, variam de acordo com o conhecimento sobre o assunto que cada aluno possui, o desenvolvimento da capacidade interpretativa e discursiva de cada um, e vários outros fatores.

Para complementar, segundo a historiadora Isabel Barca (2004), uma “aula-oficina” deseja atender às seguintes vertentes:

Levantar e trabalhar de forma diferenciada as ideias iniciais que os alunos manifestam tacitamente, tendo em atenção que estas ideias prévias podem ser mais vagas ou mais precisas, mais alternativas à ciência ou mais consistentes com esta. [...] Propor questões problematizadoras, que constituam um desafio cognitivo adequado aos alunos em presença e não apenas um simples percorrer de conteúdos sem significado para os jovens. [...] Desenhar tarefas adequadas ao desenvolvimento das instrumentalizações em foco, que ultrapassem uma interpretação linear das fontes ou a compreensão simplista de uma qualquer versão histórica sobre o passado. [...] Integrar as tarefas em situações diversificadas, não esquecendo a potencialidade de os alunos trabalharem em pares ou individualmente, oralmente e por escrito. [...] Avaliar qualitativamente, em termos de progressão da aprendizagem, o nível conceitual dos alunos, em vários momentos da(s) aula(s). (p. 135).

A citação acima deixa clara a importância da avaliação do professor para com os alunos. Mais ainda, a relação de mediação, onde o professor faz com que os alunos entrem em contato com o documento do historiador, e interpretem a fonte em sala de aula. Dando assim, sentido ao passado, e se reconhecendo enquanto sujeitos históricos dessa disciplina acadêmica que eles tanto estudam no livro didático.

Dentre o que foi possível discutir no presente artigo, podemos considerar que estas novas abordagens para uma aula de história, a partir do uso de fontes, recortes temáticos, textos, permitirá que o aluno amplie seus horizontes. O professor precisa ter conteúdo, e ao mesmo tempo levar em conta o universo sociocultural específico de seus alunos, caso contrário tudo o que foi pleiteado até aqui, não terá nenhum valor operacional. É com base nisto que o professor realiza sua função, sem banalização e com linguagem acessível aos seus educandos. Cada aluno deve entender que é um ser social, que pertence à determinada classe social, a determinada época, ou seja, que é um homem de seu tempo, e dentro de seu tempo, possui a liberdade de optar. Ao professor compete aproximar o estudante dos personagens da História, sem idealização, fazendo com que ela não seja pensada como algo distante, mas sim como algo acessível, um objeto de interação.

Por fim, depois de tantos ensaios sobre escola, professor, e principalmente, a eficácia de uma aula de história, cabe reforçar que as revisões são sempre necessárias. O tempo passa, e com ele o mundo sofre transformações. Por isso, uma aula de História, os “porquês da História”, sempre devem estar em discussão, para se adaptarem ao tempo presente de cada presente.

**Referências**

ARENDT, Hannah. A crise na Educação. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva S. A. 1972. p. 221-247.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga (CIED)/ Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.

MATTOS, Ilmar R. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. **Revista Tempo**. Ed. 21. 2006, p. 05-16.

NADAL, Beatriz Gomes. A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade. In: FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009. p. 19-33.

PAIM, Elison Antonio. Do formar ao fazer-se professor. In: MONTEIRO, Ana Maria et. al. (Org.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. RJ: Mauad/Faperj, 2007. p. 157-171.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História Prazerosa e Consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. - SP - Contexto, 2003. p. 17-36.

RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria et al. (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 51-79.