DOI 10.5216/o.v15i1.35334

Leituras do saber histórico nos primeiros anos do Ensino Fundamental: diálogos possíveis

Readings of history knowledge in the first years of basic education: possible dialogues

Lecturas del conocer de la historia en el primer año de educación básica: diálogo posible

Regma Maria Santos[*]
Weber Abrahão Júnior[**]

O livro Práticas Pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade, das professoras Carmen Zeli de Vargas Gil e Dóris Bittencourt Almeida, faz parte de uma coleção intitulada "Entre Nós – Anos iniciais do ensino fundamental". É importante destacar também que a obra faz parte do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e é enviada para bibliotecas de escolas públicas de todo o país.

A obra, visualmente bem cuidada, remete à programação editorial dos livros – didáticos ou não – dedicados ao público infantil e constrói algumas reflexões sobre a atuação das professoras dos anos iniciais da educação escolar, em relação ao ensino de História.

As autoras ressaltam que o livro "[...]se destina a interlocutores com formação em Pedagogia, ou seja, não é um livro para professores de História, nem para historiadores." (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 14). No entanto, mesmo diante desse aviso, acreditamos ser importante dialogar com a produção que versa sobre o ensino de História nas séries iniciais, principalmente pelo fato de o livro ser amplamente divulgado como parte do PNBE.

O livro está estruturado em três capítulos articulados em pelo menos dois vieses: por um lado, parte da reflexão sobre as atividades pedagógicas nos anos iniciais do ensino escolar de História, passando pela sugestão de atividades docentes e chegando às diversas concepções de avaliação possíveis; por outro lado, procura atravessar o diálogo com os profissionais interlocutores, utilizando as interfaces possíveis entre as diferentes – e históricas – maneiras de se perceber o corpo, o espaço e o tempo, em relação ao trabalho com as crianças na fase inicial de escolarização.

[*]Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão, GO, Brasil.
Email: regma.santos@gmail.com

[**]Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão, GO, Brasil.
Email: advocaciaweber@gmail.com

As autoras são mestres e doutoras com larga experiência na docência em Educação e em História, com diversos livros publicados sobre o ensino de História e sua problematização. O livro divide-se em três capítulos intitulados: "A professora dos anos iniciais e o ensino de História"; "Práticas em História: espaço, tempo e corporeidade"; "Avaliação em História". Ao estabelecer, na apresentação e no título do primeiro capítulo, como indicado, seus interlocutores: pedagogas/professoras, as autoras estariam restringindo o alcance de sua obra ou apenas indicando seus leitores preferenciais?

A melhor resposta é a segunda. É sabido que os anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil são ocupados por uma maioria absoluta de professoras. Em São Paulo, por exemplo: "[...] A maior disparidade da presença masculina na escola é percebida na educação infantil. Somente 2,9% dos docentes que trabalham nessa etapa de ensino são do sexo masculino".[1]

Por outro lado, ao demarcar sua fala como dirigida para professoras sem formação específica em História, enuncia o desenho do texto: "[...] procuramos nos manter em uma espécie de 'caminho do meio', isto é, apresentamos as questões com a profundidade que julgamos adequadas, evitando tanto a superficialidade das abordagens quanto o excessivo academicismo" (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 14). Porém, a obra pode ser lida com cuidado, por qualquer interessado no debate histórico e historiográfico, como hoje se apresenta, nos termos da educação escolar.

A intenção é referenciar as reflexões fundadas no *thauma*, necessária dor do espanto que remete à reflexão, à significação e ao aprendizado, mas, ao mesmo tempo, deslocando o discurso histórico da autoridade acadêmica para outros espaços e para outras falas de produção de saberes históricos. Isso porque o ensino de história precisa ser mediado pelos saberes históricos, em consideração à porosidade da cultura histórica (FLORES, 2007).

Desse modo, o convite é para a ampliação do próprio conceito de saber histórico, para além dos muros da academia, na pluralidade de sujeitos que experienciam, relatam e publicam. As autoras remetem-nos ao desafio do resgate das sensibilidades e sociabilidades no tempo do agora e em outros tempos, em suas formas de expressar emoções, medos, desejos e crenças.

Gil e Almeida (2012) invocam, assim, a fala de diversos produtores de discursos históricos, em uma viragem teórica que desconstrói a racionalidade do factualismo de feição positivista. Nesse sentido, procuram recuperar certos sujeitos da história, a começar pelos próprios alunos e a diversidade das infâncias vividas, em chave de comparação com histórias passadas.

Esse pluralismo de sujeitos e falas tem um registro antropológico, na dimensão do aprendizado do diálogo com a diversidade, é o que permite as experiências das singularidades na diversidade. Do mesmo modo, a pluralidade de sujeitos também evoca a pluralidade de fontes.

No entanto, ao afirmar por mais de uma vez que "a História se ensina do mesmo modo que se escreve" (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 26), as autoras não parecem fornecer uma chave de leitura apressada dos distintos ofícios do historiador e do professor. Segundo Rüsen (2001), a teoria da história como autorreflexão necessária para a produção do saber histórico científico, articula a pesquisa histórica, como o campo empírico da produção do saber histórico, e a historiografia, como o campo da elaboração teórica do saber histórico.

Falando de outro modo, não se confundem os fazeres do historiador e do professor. Mas é possível estabelecer pontes: o ponto de partida da construção da matriz histórica

é o cotidiano do historiador. O marco inicial do trabalho do professor é o cotidiano e as especificidades de seus alunos, em chave plural e de diversidade.

O ponto de chegada da educação histórica é a consciência histórica, fundada em uma carência humana, que é a orientação do agir e do sofrer os efeitos das ações no tempo. E a "tarefa" dos professores/as dos anos iniciais da formação escolar seria ensinar história a partir da exigência de uma competência "didática", aprendida como técnica e que não se confunde com a especialização em história, posto que são autônomas e independentes (RÜSEN, 2007, p. 90).

O segundo capítulo do livro é dedicado a sugerir diversas práticas pedagógicas, propondo uma ruptura com o "narrativismo", com a linearidade do tempo disposto em círculos concêntricos e com o oficialismo das datas comemorativas tradicionais. As autoras procuram contextualizar o espaço, o tempo e a corporeidade dos alunos em um esforço de constituição de identidades culturais. Dimensionam sua *práxis* no campo de embates denominado História Cultural, entendida como um método e uma prática que "provoca mudanças nas pesquisas, nos procedimentos e nas abordagens dos estudos reorientando o ofício do historiador, a partir dos conceitos de representação, imaginário, narrativa, ficção e sensibilidades." (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 22).

A leitura das práticas pedagógicas propostas passa, necessariamente, por um olhar antropológico da compreensão/apreensão da alteridade como diversidade, partindo do conceito de compartilhamento, valorizando mais o que a cultura faz do que a cultura é: "cultura entendida como o conjunto das práticas sociais de grupos que, por meio da linguagem, compartilham significados produzidos (modos de sentir, pensar e agir)." (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 54).

Partindo dos referenciais teóricos e metodológicos enunciados no capítulo anterior, as autoras apresentam, no segundo capítulo, propostas didáticas alicerçadas em manifestações culturais reconhecidas e consagradas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), legitimando-o como repositório confiável de tais manifestações e também legitimando seu próprio texto.

Na terceira e última parte de sua obra, as autoras convergem o debate teórico-metodológico do primeiro capítulo, vertido nas sugestões orientadas de práticas pedagógicas no segundo capítulo, para a problematização da avaliação escolar.

Defendem a avaliação como processo, elaborado e executado no espaço das salas de aula e que necessariamente envolve diversidade e pluralidades, sob pena da submissão aos tempos burocráticos da escola, na reprodução das aulas expositivas e lineares, centradas na fala da professora e na produção de um discurso homogêneo, utilitarista e meritocrático. Isso porque: "Estuda-se História para poder conhecer o outro, para entender a mudança e a permanência, para ver que a vida não se faz em linha reta e que o futuro pode ser outro, diferente do presente." (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 123).

Desse modo, nossa leitura procurou estabelecer, diante e a partir da proposta das autoras, um diálogo de pertinências, de pertencimento. Assim somos, simultaneamente, nós que lemos e elas que escreveram, interlocutores e produtores de novos sentidos, pois "[...] a leitura de um livro também gera práticas criadoras, podendo produzir, ao mesmo tempo, práticas sociais." (BARROS, 2011, p. 20).

Nota

1 Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/185/fora-do-lugarminoria-em-todos-os-niveis-de-ensino-os-267505-1.asp>. Acesso em: 19 abr. 2015.

Referências

BARROS, José D'Assunção. Representações e práticas sociais: rediscutindo o diálogo das duas noções no âmbito da história cultural francesa. In: SANTOS, R. M. dos; BORGES, V. R. (Org.). **Imaginário e representações**: entre fios, meadas e alinhavos**.** Uberlândia: Asppectus, 2011, p. 11-28.

FLORES, Elio Chaves. **Dos feitos e dos ditos:** história e cultura histórica. João Pessoa. Sæculum, 2007, p. 83-102.

GIL, Carmen Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Práticas pedagógicas em história**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Brasília:UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. **História viva**. Brasília: UnB, 2007.

Recebida em 30 de abril de 2015
Revisada em 29 de agosto de 2015
Aceita em 30 de agosto de 2015.